

Marika Aho
Laura Ritolahti

Yksinäisyys yläkoulussa

Seitsemäsluokkalaisten näkemyksiä yksinäisyyden syistä ja keinoista sen vähentämiseksi

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi

Hyvinvointi ja toimintakyky

Opinnäytetyö

11.4.2016

Tekijät Otsikko	Marika Aho, Laura Ritolahti Yksinäisyys yläkoulussa - Seitsemäsluokkalaisten näkemyksiä yksinäisyyden syistä ja keinoista sen vähentämiseksi
Sivumäärä Aika	46 sivua 11.4.2016
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaajat	Yliopettaja Jyrki Konkka Lehtori Ulla Saukkonen
<p>Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan nuorten yksinäisyyttä yläkoulussa. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää yläkoulun seitsemäsluokkalaisten oppilaiden mielipiteitä ja näkemyksiä siitä, mistä yläkoululaisten yksinäisyys johtuu sekä miten sitä voitaisiin vähentää yläkoulussa. Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkielma ja aineiston keräsimme eläytymismenetelmän keinoin oppitunneilla. Keräsimme aineiston erään Etelä-Suomessa sijaitsevan yläkoulun kolmelta seitsemänneltä luokalta ja vastauksia saimme yhteensä 55 kappaletta. Tutkimusaineiston analysoimme aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.</p> <p>Opinnäytetyön tulosten mukaan yksinäisyyden syyt koulussa voidaan jakaa ulkoisiin ja sisäisiin syihin. Ulkoisia syitä yksinäisyyteen ovat kiusaaminen ja välinpitämättömyys yksinäisiä oppilaita kohtaan, koulun tai luokan vaihto tai siirtyminen alakoulusta yläkouluun ja muut toisista oppilaista johtuvat syyt. Sisäisiä syitä ovat erilaisuus, henkilökohtaiset ominaisuudet kuten ujous, sosiaalisissa tilanteissa ilmentyvä ahdistuneisuus sekä puutteet sosiaalisissa taidoissa. Yläkoulun oppilaiden yksinäisyyden vähentämisen keinot voidaan jaotella kuuteen kategoriaan. Näitä ovat yksinäisten yhteen saattaminen, yhteisen tekemisen järjestäminen kaikille oppilaille, asiasta puhuminen niin henkilökohtaisella kuin yleiselläkin tasolla, yksinäisten huomaaminen ja huomioiminen, yksinäisen oppilaan oma aloitteenteko kavereiden löytämisessä sekä ystävien hankkiminen koulun ulkopuolelta esimerkiksi harrastusten tai kirjekaveruuden avulla.</p> <p>Opinnäytetyön tulokset ovat hyödynnettävissä yläkoulussa ja ne voidaan huomioida mietittäessä keinoja yksinäisten oppilaiden auttamiseksi. Jatkotutkimuksena voisi testata, tuottavatko tässä tutkielmassa löydettyt keinot toivottua tulosta yksinäisyyden vähentämiseksi.</p>	
Avainsanat	yksinäisyys, yläkoulu, nuoruus, eläytymismenetelmä

Authors Title	Marika Aho, Laura Ritolahti Loneliness in Upper Comprehensive School – 7th Graders' Views on the Causes of Loneliness and Means to Reduce it
Number of Pages Date	46 pages 11.4.2016
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Jyrki Konkka, Principal Lecturer Ulla Saukkonen, Senior Lecturer
<p>In this Bachelor's thesis we will examine adolescents' loneliness in upper comprehensive school. The purpose of this study was to find out what seventh graders think is the cause of loneliness and also how it could be reduced in upper comprehensive school. Our thesis is a qualitative study and the data was collected during lessons by using the method of empathy-based stories. We collected the data from three classes in one upper comprehensive school in Southern Finland and the total amount of responds we got was 55. We analyzed the data by using the data-oriented content analysis.</p> <p>The results showed that the causes of loneliness in upper comprehensive school can be divided into external and internal causes. The external causes consist of bullying and disregarding lonely people, changing school or class, transferring to upper comprehensive school from elementary school or also miscellaneous factors caused by other students. The internal causes include being somehow different, personal qualities such as shyness, anxiety in social situations and lack of social skills. Actions to reduce loneliness of students in upper comprehensive school can be divided into six categories: lonely adolescents should be brought together, mutual activities should be arranged for all students, talking about loneliness, lonely adolescents should be noticed and attention should be paid to them, lonely student's personal activity and making friends outside the school community.</p> <p>The results of this thesis can be utilized in upper comprehensive school and they can also be considered when thinking about ways to help lonely students. Further studies could examine if the means found in this study are able to help reducing loneliness.</p>	
Keywords	loneliness, upper comprehensive school, adolescence, method of empathy-based stories

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Yksinäisyys	3
2.1	Yksinäisyys käsitteenä	3
2.2	Katsaus aiempaan yksinäisyystutkimukseen	5
2.3	Erilaisia näkökulmia yksinäisyyteen	7
2.4	Sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys	8
2.5	Näkökulmia yksinäisyyden syihin	8
3	Yläkoululainen kouluyhteisössä	10
3.1	Nuoruus ikävaiheena	10
3.2	Koulu toimintaympäristönä	13
3.2.1	Koulukuraattori koulun sosiaalityöntekijänä	14
4	Opinnäytetyön toteuttaminen	16
4.1	Tutkimustehtävät	16
4.2	Lapset ja nuoret tiedontuottajina	16
4.3	Kirjallinen aineistonkeruun vahvuudet ja heikkoudet	17
4.4	Aineistonkeruu	18
4.4.1	Eläytymismenetelmä	18
4.4.2	Kehyskertomus	19
4.4.3	Oppilaille jaettu kehyskertomus variaatioineen	19
4.4.4	Aineistonkeruun toteuttaminen	20
4.5	Aineiston analyysi	22
5	Yksinäisyyden syyt	25
5.1	Yksinäisyyden ulkoiset syyt	25
5.1.1	Kiusaaminen ja välinpitämättömyys	25
5.1.2	Koulun/luokan vaihto tai siirtyminen alakoulusta yläkouluun	26
5.1.3	Muista johtuvat syyt	27
5.2	Yksinäisyyden sisäiset syyt	28
5.2.1	Erilaisuus	28
5.2.2	Henkilökohtaiset ominaisuudet	29
6	Keinoja yksinäisyyden vähentämiseksi	31

6.1	Yksinäisten yhteen saattaminen	31
6.2	Yhteinen tekeminen kaikille oppilaille	32
6.3	Puhuminen	33
6.4	Yksinäisen huomaaminen ja huomioiminen	34
6.5	Yksinäinen aloitteen tekijänä	35
6.6	Kavereita koulun ulkopuolelta	36
7	Johtopäätökset	37
8	Pohdinta	40
	Lähteet	43

1 Johdanto

Suomalaisessa koulujärjestelmässä siirtyminen alakoulusta yläkouluun on monelle nuorelle iso asia. Tämä siirtymä sisältää monia riskitekijöitä kuten vanhojen ystävien menettämisen, mutta toisaalta uusi ympäristö voi luoda myös mahdollisuuden solmia uusia ystävyssuhteita. Junttilan (2010: 53) tutkimus osoittaa, että jos nuorella ei ole ystävää seitsemännen luokan syyslukukaudella, on hyvin todennäköistä, että hän on yksin koko yläkouluajan. Toisaalta Junttila (2015: 76-77) tuo myös esiin, että yläkoulun ensimmäinen lukukausi on ystävyys- ja kaverisuhteiden muodostamiselle otollista aikaa. Hän kuitenkin täsmentää, että tähän tarvitaan sosiaalisia taitoja ja tietoa siitä, miten kaverisuhteita solmitaan.

Yläkoulun aloittaminen ja varhaisnuoruus muodostavat kehityksellisesti sen ikävaiheen, jolloin ystävyssuhteiden solmiminen olisi erityisen tärkeää. Siinä iässä nuoret useimmiten alkavat irtaantua vanhemmistaan ja rakentaa omaa minäkuvaansa peilaamalla itseään muihin ikätovereihin. (Dunderfelt 1997: 92-93.) Junttila (2015: 77) korostaa, että erityisen tärkeää olisi kyetä solmimaan ystävyssuhteita jo yläkoulun ensimmäisellä lukukaudella, sillä jos nuori on vielä seuraavina lukukausina yksin, todennäköisyys sille, että kavereita ei koko yläkoulun aikana löydy, on valtava. Surullista on, että moni yläkoulun yksinäisistä, on vielä aikuisenakin yksin. Ei liene liioiteltua sanoa, että yläkoulun aloittavien oppilaiden tukeminen ystävyssuhteiden muodostamisessa on äärimmäisen tärkeää niin yksilöllisestä kuin yhteiskunnallisestakin näkökulmasta tarkasteltuna.

Lapsivaltuutetun tekemissä kyselyissä lapset kertovat yksinäisyyden olevan yksi merkittävä tekijä negatiivisissa tunnekokemuksissa. Prosenttiluvut yksinäisten nuorten määrästä hiukan vaihtelevat lähteestä riippuen, mutta voidaan sanoa, että keskimäärin joka kymmenes nuori kokee yksinäisyyttä. (Spets - Laitinen 2014: 128.) Tällaiset tulokset herättävät pohtimaan, miksi yksinäisyyttä on niin paljon ja miten siihen voitaisiin puuttua. Spets ja Laitinen (2014: 128-129) tuovat esiin, että Suomessa lasten ja nuorten yksinäisyyttä on tutkittu verrattain vähän, varsinkin sosiaalityön sekä lasten ja nuorten omasta näkökulmasta. Kuitenkin yksinäisyys ilmenee vahvasti juuri koulussa, jossa ikätovereiden hyväksyntä on lapselle ja nuorelle erityisen tärkeää.

Vastentahtoinen yksinäisyys tuottaa paitsi yksinäiselle itselleen surua ja ahdistusta myös yhteiskunnalle mittavia tappioita. Erityisesti emotionaalinen yksinäisyys linkittyy muun

muassa pelkoihin, ahdistuneisuuteen, sosiaaliseen fobiaan, masennukseen, itsetuhoisuuteen sekä itsemurhiin. Emotionaalisesti yksinäiset nuoret joutuvat muita helpommin koulutuspolkujen, työmarkkinoiden ja niin sanotun normaalin yhteiskuntaelämän ulkopuolelle. (Junttila 2015: 42.) Pahimmillaan tämä voi johtaa nuoren syrjäytymiseen. Jokainen nuorena syrjäytynyt maksaa yhteiskunnalle opetusministeriön vuonna 2007 tehdyn arvion mukaan 1,2 miljoonaa euroa elämänsä ajalta (Kärkkäinen 2011).

Ystävyys-suhteissa syntyvien myönteisten kokemusten kuten sosiaalisen tuen, turvallisuuden, luottamuksen, solidaarisuuden ja emotionaalisen osallisuuden on katsottu olevan tärkeitä nuoren subjektiivisen hyvinvoinnin kokemisen kannalta. Näistä edellä mainituista kokemuksista paitsi jääminen on vastaavasti hyvinvoinnin riski. Ryhmästä pois sulkemisen on arveltu olevan jopa emotionaalisesti raskaampaa kuin fyysisen kiusaamisen kohteeksi joutumisen. Junttilan tavoin myös Korkiamäki (2014: 38) tuo esille ongelmia, joita yksinäisyys voi pahimmillaan aiheuttaa. Masennuksen lisäksi näitä ovat mm. tunne-elämän ongelmat ja heikko itsetunto. Sekä sosiaalisella että emotionaalisella yksinäisyydellä on voimakkaita pitkäaikaisvaikutuksia, mutta jälkimmäisen kohdalla vaikutukset ovat vieläkin vaarallisempia. Junttila (2015: 42, 49) korostaa, että emotionaalisesti yksinäisillä lapsilla ja nuorilla on muita suurempi todennäköisyys ajautua koulutus- ja työurien sekä yhteiskunnallisten järjestelmien ulkopuolelle. Yksinäisyys on aina henkilökohtainen kokemus, mutta suurimman siitä johtuvan riskin terveydelle aiheuttaa subjektiivisesti koettu ahdistava yksinäisyys.

Koulu on ympäristö, jossa nuoret viettävät suuren osan ajastaan ja jossa he oppimisen lisäksi solmivat ystävyys-suhteita ja hakevat paikkaansa vertaisryhmässä. Toisaalta koulu on myös paikka, jossa nuori voi jäädä vertaissuhteiden ulkopuolelle ja kokea itsensä yksinäiseksi. Monissa kouluissa tukioppilaat sekä esimerkiksi kuraattori järjestävät toimintaa, jonka tarkoituksena on ryhmäyttää oppilaita ja luoda heille aika ja paikka verkostoitua keskenään. Voidaan kuitenkin pohtia, onko tällainen autettu ryhmäytyminen se tapa, jonka nuoret, ja erityisesti yksinäiset nuoret, kokevat parhaaksi tavaksi löytää ystäviä.

Junttila (2015: 10) tuo esille, että nykypäivänä yksinäisyydestä puhutaan paljon. Kuitenkin useimmiten äänessä ovat tutkijat, järjestötyöntekijät, sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat tai poliittiset toimijat. Miksi emme antaisi lasten ja nuorten itsensä tuoda oma äänensä kuuluville ja kertoa mielipiteitään ja ajatuksiaan yksinäisyydestä ja siitä,

miten sitä voitaisiin vähentää. Laadullisen opinnäytetyömme tarkoituksena onkin selvittää yläkoulun uusimpien tulokkaiden, seitsemäsluokkalaisten, mielipiteitä yksinäisyydestä. Erityisesti haluamme selvittää ensimmäistä lukuvuottaan yläkoulussa opiskelevien näkemyksiä yksinäisyyden syistä ja keinoista sen vähentämiseksi. Tämän opinnäytetyön tulokset luovutamme tutkimuskoulumme kuraattorille, joka voi niitä hyödyntää työssään.

Luvussa kaksi tarkastelemme yksinäisyyden käsitettä eri teorioiden valossa. Koska yksinäisyys on niin moniulotteinen käsite, on syytä aluksi jäsentää sen eri ulottuvuuksia ja osa-alueita tarkemmin, jotta ymmärrämme, millaisesta ilmiöstä on kyse. Kolmannessa luvussa käsittelemme nuoruutta ikävaiheena ja koulua nuorten keskeisenä toimintaympäristönä. Lisäksi avaamme koulukuraattorin merkitystä koulun sosiaalityöntekijänä, sillä eittämättä juuri kuraattori on suuressa roolissa taistelussa oppilaiden yksinäisyyttä vastaan. Neljäs luku pitää sisällään kuvauksen opinnäytetyön empiirisen osan toteuttamisesta. Kerromme käyttämästämme eläytymismenetelmästä aineistonkeruunä metodina sekä kuvaamme aineistonkeruun etenemistä ja analysointivaihetta. Luvut viisi ja kuusi sisältävät aineiston analyysin tuottamat tulokset. Luvussa seitsemän esitämme tuloksista yhteen vetämämme johtopäätökset, jonka jälkeen opinnäytetyömme viimeinen luku on varattu opinnäytetyön prosessin pohdinnalle.

2 Yksinäisyys

Yksinäisyys on universaali ilmiö. Se voi koskettaa kaikenikäisiä ja on läsnä lähes jokaisen ihmisen elämässä jossain vaiheessa. Osalla yksinäisyys on hetkellistä ja ohimenevää, kun taas toisilla se voi jatkua pitkään, jopa läpi elämän, ja aiheuttaa moninaisia ongelmia. Tässä luvussa käsittelemme tarkemmin yksinäisyyden käsitettä ja tarkastelemme ilmiötä eri teorioiden valossa. Lisäksi käymme muun muassa hieman läpi taustoja aiemmasta yksinäisyystutkimuksesta sekä tarkastelemme erilaisia näkökulmia yksinäisyyden syihin.

2.1 Yksinäisyys käsitteenä

Yksinäisyys on moniulotteinen ilmiö ja Kangasniemen (2008: 14) mukaan sen tutkiminen edellyttää käsitteen selkeää määrittelyä. Arvioitaessa henkilön yksinäisyyttä ulkoinen havainto ei aina kerro totuutta, sillä fyysisesti yksin oleva ihminen ei välttämättä koe itseään

yksinäiseksi ja toisaalta taas muiden seurassa oleva voi tuntea itsensä hyvin yksinäiseksi. Saaren (2009: 9, 22) mukaan yksinäisyyttä käsittelevässä kirjallisuudessa on yksinäisyyden käsitteestä esitetty monia erilaisia määritelmiä. Kuitenkin yleensä sillä tarkoitetaan negatiivisia tunteita synnyttävää tilaa, jossa yksilö tuntee olevansa erillään muista ja samaan aikaan kokee tarvetta olla muiden kanssa. Tällöin yksin oleminen ei ole vapaaehtoinen valinta.

Yksinäisyys ja yksin oleminen eivät ole sama asia. Junttilan (2015: 19) mukaan yksin oleminen on fyysistä erillään olemista muista, kun yksinäisyydellä puolestaan tarkoitetaan psyykkistä erillisyyttä. Tämä erillisuus johtuu koetusta sosiaalisten suhteiden puutoksesta. Viimeksi mainittu erillisuus, jota myös yksinäisyydeksi sanotaan, on se, joka aiheuttaa henkisen kärsimyksen lisäksi pitkään jatkuessaan jopa fyysisiä sairauksia. Myös Kangasniemi (2005: 231) puhuu yksinäisyydestä ja yksinolosta. Hänen mukaansa yksinolo voi olla sekä myönteistä että kielteistä, kun taas yksinäisyys on pääosin kielteisiä tunteita synnyttävä tila.

Aro ja Lintu (2012: 7-9) vertailevat englanninkielisiä yksinäisyys-termin lähikäsitteitä ja niiden eroavaisuuksia. He nostavat esille termit solitude, aloneness, alienation ja loneliness. Solitude viittaa positiiviseen tilaan, jossa yksilö haluaa olla yksin esimerkiksi kokeakseen inspiraatiota. Tällaista tilaa mm. taiteilijat voivat tietoisesti etsiä. Aloneness puolestaan tarkoittaa objektiivista tilaa, jossa ketään muita ei ole lähettyvillä ja tällöin yksilö on niin fyysisesti kuin sosiaalisestikin yksin. Tällä viitataan siis sosiaaliseen eristyneisyyteen. Mäkelä (2010: 12-13) nostaa vielä näiden lisäksi esille käsitteen social isolation, joka myös viittaa sosiaaliseen eristyneisyyteen. Jos sosiaalinen eristyneisyys on oma valinta, se voi olla positiivista, mutta jos siihen joutuu tahtomattaan, koetaan se negatiivisena. Termi alienation puolestaan viittaa jo vakavampaan yhteiskunnasta syrjäytymiseen.

Yksinäisyys voidaan siis nähdä myös positiivisena tilana. Esimerkiksi eksistentiaalisteille se on ihmisen olemassaoloon kuuluva välttämätön tosiasia. Tämän näkemyksen mukaan yksinäisyys aiheutuu sen tajuamisesta, että viime kädessä jokainen ihminen joutuu kohtaamaan elämän perimmäiset tosiasiat kuten syntymän, kuoleman ja elämän tragediat yksin. Kukaan muu ei voi kokea ja tuntea juuri samalla tavalla kuin itse kokee. Eksistentiaalisteille yksinäisyys ei ole seurausta ystävien puutteesta, vaan se on olemassaoloon liittyvä välttämättömyys. (Kangasniemi 2008: 22-23.)

Tässä tutkielmassa rajaamme pois positiivisen yksinäisyyden tai yksinolemisen ja tarkoitamme yksinäisyydellä negatiivisia tunteita synnyttävää sosiaalisten suhteiden puutteesta johtuvaa tilaa. Viittaamme yksinäisyydellä loneliness-käsitteeseen, jolla tarkoitetaan negatiivista, kontrolloimatonta, ei itse valittua yksinäisyyttä. Vaikka yksinäisyyttä voidaan tarkastella useista eri näkökulmista ja määritellä eri tavoin, ovat yksinäisyystutkimuksen uranuurtajat Peplau ja Perlman löytäneet kolme asiaa, jotka ovat tyypillisiä yksinäisyydelle. Ensinnäkin, yksinäisyys on subjektiivinen kokemus, toiseksi, yksinäisyys on sosiaalisten suhteiden puutetta ja kolmanneksi, se tuntuu epämiellyttävältä ja ahdistavalta. (Peplau - Perlman 1982: 9-10.)

2.2 Katsaus aiempaan yksinäisyystutkimukseen

Yksinäisyystutkimus on niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin tarkasteltuna vielä suhteellisen nuorta. Suurin osa tutkimuksesta on tehty Yhdysvalloissa, jossa se aloitettiin 1900-luvun puolivälissä teoriapainotteisena. 1970-luvulla mukana alkoi olla jo runsaammin empiiristä tutkimusta. Suomessa aiheeseen liittyvä tutkimus on ollut erittäin vähäistä ja enimmäkseen aihetta on tutkittu kvantitatiivisin menetelmin. (Kangasniemi 2008: 14.)

Aikuisten yksinäisyyden tutkimus on luonut pohjaa lasten yksinäisyystutkimukselle, joka alkoi lisääntyä 1980-luvun alkupuolella. Aikuisia koskevan yksinäisyyden tutkimuksessa on käsitelty mm. yksinäisyyden määritelmiä, mittaamista, yksinäisyystyyppejä, sosiaalisia ongelmia, esiintyvyyttä, riippuvuussuhteita, teoreettisia selityksiä ja prosesseja, yksinäisyyteen reagoimista, yksinäisyydestä selviytymistä sekä yksinäisyyden voittamista. (Kauko 2006: 8.) Ikosen (2013: 8) mukaan lasten ja nuorten yksinäisyyttä käsittelevistä suomalaisista tutkimuksista yksi kattavimpia on Kangasmäen vuonna 2008 julkaistu väitöstutkimus nuorten yksinäisyyden kokemiseen liittyen.

Kangasniemi (2008: 114, 117) tuo esille, että iso osa lasten ja nuorten tutkimuksesta on toteutettu aikuisia koskevan yksinäisyyden teoretisoinnin avulla ikään kuin niin lasten ja nuorten kuin aikuistenkin yksinäisyys perustuisi samantyyppisiin rakenteisiin ja prosesseihin. Kangasniemi esittää, että näin ei kuitenkaan ole. Kun esimerkiksi lapsen ja nuoren kognitiiviset kyvyt kehittyvät ja muuttuvat, vaikuttaa se väistämättä myös hänen tulkintoihin omista ihmissuhteistaan. Tästä syystä lasten ja nuorten yksinäisyyttä tutkittaessa olisi huomioitava tutkittavien kulloinkin kehitystaso ja sen vaikutus mm. tunteiden, kokemusten ja odotusten yhä moniulotteisempaan yhdistelemiseen. Nuoruudessa myös asioiden syys-seuraus-yhteyksien pohtiminen lisääntyy, jonka vuoksi yksinäinen nuori

voi alkaa pohtia syitä omaan yksinäisyyteensä. Kun pyritään ymmärtämään nuoren yksinäisyyden syitä ja seurauksia sekä ihmissuhdetarpeita, on siis huomioitava nuoren kehityksellinen vaihe.

Kangasniemi (2008: 15) nostaa esiin puutteen, jonka standardoituihin kyselykaavakkeisiin perustuva empiirisen yksinäisyystutkimuksen tutkimussuuntaus hänen mielestään aiheuttaa: Näin toimimalla ei saavuteta yksinäisyyden kokemuksellista puolta. Vaikka yksinäisyyttä ja sen ulottuvuuksia voidaan tiettyyn pisteeseen asti lokeroida ja kategorisoida, on yksinäisyydessä loppujen lopuksi kuitenkin kyseessä yksilön subjektiivinen kokemus, jonka tavoittaminen vaatii laadullisten tutkimusmenetelmien käyttöä.

Kangasniemen näkemyksen kvalitatiivisen tutkimuksen paremmuudesta tutkittaessa ihmisen kokemusta esimerkiksi yksinäisyyden kaltaisesta ilmiöstä haastavat mm. Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004: 33-34), jotka puhuvat kahdesta eri tavasta hahmottaa maailmaa: tieteellisestä ajattelusta ja tarinallisesta ajattelusta. Tieteellisen ajattelun tavoitteena on kuvata ja selittää todellisuutta hypoteesien testaamisen avulla. Näin pyritään luomaan ristiriidattomia teorioita. Tarinallinen ajattelu puolestaan johtaa mielenkiintoisiin kertomuksiin, jotka eivät välttämättä ole kuitenkaan tosia. Tarinallisella ajattelulla on silti paikkansa. Sen avulla pyritään ymmärtämään inhimillisiä tavoitteita ja toimintaa. Voidaan siis ajatella, että yksinäisyyden tutkiminen kvantitatiivisin menetelmin auttaa poissulkemaan inhimillisiä kognitiivisia vinoumia, joita taas laadullinen tutkimus saattaa sisältää. Tästä huolimatta kvalitatiivisen tutkimuksen avulla pääsemme käsiksi sellaisiin ihmisten subjektiivisiin kokemuksiin ja merkityksenantoihin, jotka edistävät yksinäisyyden ymmärtämistä.

Haluamme tällä laadullisella tutkielmallamme päästä käsiksi juuri näihin oppilaiden subjektiivisiin merkityksenantoihin siitäkin huolimatta, että ne edustavat Hakkaraisen, Lonkan ja Lipposen kuvaamaa tarinallista ajattelua. Vaikka kvalitatiivisin menetelmin kerätty tieto ei olekaan yleistettävissä koskemaan suurempaa joukkoa, uskomme, että tällaisen henkilökohtaisen ilmiön tutkimisessa sillä on merkitystä. Sen lisäksi, että nuoret voivat kokea, että heidän mielipiteistään ja näkemyksistään ollaan kiinnostuneita ja niitä arvostetaan, on lapsilta ja nuorilta itseltään kerätty tieto tärkeää ja hyödyllistä esimerkiksi suunniteltaessa sen pohjalta erilaisia käytäntöjä ja toimintamalleja paikallistasolla (Spets - Laitinen 2014: 129).

2.3 Erilaisia näkökulmia yksinäisyyteen

Yksinäisyyttä voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista. Lääketieteessä yksinäisyyttä tarkastellaan fysiologisten muutosten kautta, psykologiassa kiinnitetään huomiota persoonallisuuden piirteisiin ja sosiologiassa puolestaan tutkitaan yksinäisyyttä mm. yhteiskunnallisten instituutioiden, niiden muutosten ja rakenteiden kautta. (Saari 2009: 37.)

Kangasniemi (2008: 18-29) puolestaan esittelee kahdeksan erilaista lähestymistapaa, joiden kautta tutkijat ovat yksinäisyyden olemusta tarkastelleet. Nämä lähestymistavat ovat nimeltään psykodynaaminen, fenomenologinen, eksistentiaalinen, sosiologinen, interaktionistinen, kognitiivinen, yksityinen ja systeemiteoreettinen lähestymistapa. Merkityksellisimmät erot näiden lähestymistapojen välillä ovat mm. siinä, nähdäänkö yksinäisyys johtuvaksi persoona- vai tilannetekijöistä, lapsuudesta juontuviksi vai nykyhetkeen liittyviksi ja nähdäänkö yksinäisyyden luonne normaalina vai patologisena. Yksinäisyyttä voidaan tarkastella myös sen keston perusteella eli onko yksinäisyys kroonista vai ilmeisekö se vain ajoittain tietyissä tilanteissa (Tiikkainen 2006: 11).

Edellä mainittuja kahdeksaa näkökulmaa yhdistelemällä Marangoni ja Ickesi (1989) ovat jakaneet yksinäisyystutkimuksen kolmeen pääteoriaryhmään, jotka ovat sosiaalisten tarpeiden teoria, käyttäytymis- ja persoonatekijöihin pohjaavat teoriat sekä kognitiiviset teoriat. Nämä teoriat ovat osittain päällekkäisiä. Sosiaalisten tarpeiden teorian perusajatus on, että jokaisella ihmisellä on tarve läheisyyteen ja kanssakäymiseen muiden kanssa. Yksinäisyyden tunne syntyy, kun ihminen havaitsee puutoksen omissa sen hetkisissä ihmissuhteissaan. Tämän teorian mukaan yksinäisyys helpottaa, kun tämä puutos häviää. Käyttäytymis- ja persoonatekijöihin pohjautuvat teoriat peräänkuuluttavat ihmisen sosiaalisia taitoja, käyttäytymispiirteitä ja persoonapiirteitä yksinäisyyden synnyssä ja jatkumisessa. Kognitiiviset yksinäisyysteoriat puolestaan keskittyvät ihmisen tyytymättömyyteen sen hetkisten olemassa olevien ihmissuhteidensa laatuun. Yksinäisyyttä koetaan, kun havaitaan ero sen välillä, millaisia ihmissuhteita toivotaan ja millaisia ne todellisuudessa ovat. (Kangasniemi 2008: 32-33.)

Aikuisia koskevaa yksinäisyystutkimusta ovat viime vuosikymmenet hallinneet sosiaalisten tarpeiden teoria sekä kognitiivisten prosessien teoria. Näiden teorioiden pohjalta Kangasniemi itse kiteyttää omassa tutkimuksessaan yksinäisyyden kokemisen prosessin neljään osatekijään, jotka ovat persoonatekijät, koetut puutokset, tilanne ja ympäristötekijät sekä näihin vaikuttamisen mahdollisuudet. Perustan yksinäisyydelle luovat siis

persoona-, tilanne- ja ympäristötekijät. Yksinäisyyden keston ja siitä selviämiseen vaikuttavat yksilön kyvyt ja mahdollisuudet mutta myös oma tulkinta omista selviytymismahdollisuuksista. (Kangasniemi 2008: 32-34.) Tässä tutkielmassa olemme kiinnostuneita juuri näistä yksinäisyyttä aiheuttavista persoona- sekä tilanetekijöistä, mutta myös mahdollisuuksista ja keinoista vähentää yksinäisyyttä. Tarkastelemme myös yksinäisyyden vähentämistä siitä näkökulmasta, mitä koulussa voitaisiin esimerkiksi koulukuraattorin johdolla tehdä sen suhteen.

2.4 Sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys

Yksinäisyyttä voi tuntea monilla eri tavoilla, mutta kaikille tavoille on yhteistä se, että tunne on yleensä epämiellyttävä ja ahdistava. Kangasniemi (2008: 77) puhuu erilaisista yksinäisyyden tyypeistä, jotka kertovat, minkä suhteen yksinäisyyttä koetaan. Tällaisia yksinäisyyden tyyppejä ovat mm. emotionaalinen, sosiaalinen, eksistentiaalinen, fenomenologinen sekä kulttuurinen yksinäisyys. Erilaisia yksinäisyyden tyyppejä on mainittu aikaisemmassa yksinäisyystutkimuksessa toistakymmentä. Kangasniemen tutkimuksessa yksinäisyyden tyypit niputetaan kolmeen pääkategoriaan, jotka ovat ihmissuhteisiin liittyvä yksinäisyys, minuuteen ja identiteettiin liittyvä yksinäisyys sekä rakenteisiin, tilanteisiin ja olosuhteisiin liittyvä yksinäisyys.

Klassisen jaon mukaan yksinäisyys jaetaan sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyteen. Nämä molemmat yksinäisyyden tyypit sijoittuvat Kangasniemen tutkimuksessa ihmissuhteisiin liittyvän yksinäisyyden tunteen -kategoriaan. Yksinäisyys on seurausta siitä, että olemassa olevat ihmissuhteet eivät laadullisesti ja/tai määrällisesti vastaa ihmisen sosiaalisiin tarpeisiin. Weissin (1973) mukaan ihmisellä on tarve sekä läheiseen kiintymykseen toisen ihmisen kanssa että ystävien muodostamaan verkostoon, joka antaa mahdollisuuden sosiaaliseen kanssakäymiseen. Läheisen ystävän puuttuminen johtaa emotionaaliseen yksinäisyyteen ja vuorovaikutusverkoston puuttuminen sosiaaliseen yksinäisyyteen. (Kangasniemi 2008: 78-79.)

2.5 Näkökulmia yksinäisyyden syihin

Siihen, mistä yksinäisyys johtuu, on olemassa useita eri teorioita ja näkökulmia. Junttilan (2015: 120-128) mukaan yksinäisyys voi johtua tilanetekijöistä kuten uudelle paikkakunnalle muutosta, erilaisuudesta, sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen puutteesta, sosiaalisesta maineesta, lapsuudessa koetusta kaltoinkohtelusta tai huomiotta jättämisestä

sekä kurjista konteksteista. Junttila (2015: 79) puhuu negatiivisen vuorovaikutuksen kehämällistä, jonka mukaan lapsi, jolla ei ole myönteistä vuorovaikutusta muiden kanssa, ei myöskään opi sosiaalisia taitoja ja näin ollen nämä lapset jäävät helposti muista syrjään. Valitettavasti syrjään jääminen voi jatkua läpi elämän, jos negatiivisen vuorovaikutuksen kehää ei saada katkaistua. Uusitalon (2007: 29) mukaan ihmisen kyky solmia ihmissuhteita juontuu varhaisista kiintymyssuhteista. Jos lapsi on saanut kokea hyväksyntää ja rakkautta, hellyyttä ja huolenpitoa on hänen minänsä voinut kehittyä suotuisasti. Jos puolestaan lapsen varhaiset kiintymyssuhteet ovat heikkoja, lapsen itsetunto ja sosiaaliset taidot eivät pääse kehittymään kunnolla.

Myös Nevalainen (2009: 30-46) näkee yksinäisyyden syiksi mm. muuttamisen, erilaisuuden, puutteelliset ihmissuhdetaidot, mutta myös arkuuden, liian vahvat asenteet, sairaudet, psyykkiset traumat ja sattuman. Nevalainen tuo myös esiin, että toisinaan hyvät ominaisuudet kuten liiallinen rehellisyys, sosiaalisuus ja kiltteys voivat johtaa yksinäisyyteen.

Kangasniemi (2008: 169, 181) on jaotellut yksinäisyyden syitä ulkoisiin tekijöihin ja persoonatekijöihin. Junttilan ja Nevalaisen tavoin Kangasniemi näkee yhtenä yksinäisyyden syynä muuttamisen. Muina tärkeimpinä ulkoisina yksinäisyyden aiheuttajina Kangasniemi mainitsee mm. eron kumppanista, koulukiusaamisen, vanhemmilta saadun huonon mallin tai vanhempien huonon suhtautumisen, ulkonäön haukkumisen, syrjässä asuminen, vanhempien liian alkoholinkäytön ja muiden halveksunnan ja ennakkoluuloisuuden. Tärkeimpinä persoonatekijöinä Kangasniemi mainitsee masentuneisuuden, itseluottamuksen ja itsetunnon puutteen, ujouden, luottamuksen puutteen, itsearvostuksen puutteen, vihan tai raivon tunteen sekä vahvan itsetunnon.

Vaikka Kangasniemen maininnat yksinäisyyden syistä ovat yksityiskohtaisempia kuin Junttilan ja Nevalaisen, voimme olettaa, että taustalla on paljon samoja syitä; esimerkiksi Kangasniemen maininnat ulkonäön haukkumisesta sekä muiden halveksunnasta ja ennakkoluuloisuudesta voivat johtua kohteen erilaisuudesta. Myös koulukiusaamisen syynä voi olla kiusatun oppilaan erilaisuus. Kangasniemen tutkimuksessa suurin persoonatekijöihin liittyvä yksinäisyyden aiheuttaja on masentuneisuus. Tämä syy voidaan sijoittaa samaan kategoriaan Nevalaisen ehdottaman sairaudet-kategorian kanssa.

Ihmisillä on tarve selittää syitä erilaisille tapahtumille ja käyttäytymiselle. Näiden selitysten avulla pyritään hallitsemaan ympäristöä ja omaa elämää. Tällaiset syytelitykset eivät aina kuvaa todellisia syitä, vaan voivat olla selityksen antajan uskomuksia tai käsityksiä

asiasta. Jos esimerkiksi syy yksinäisyyteen nähdään johtuvan pysyvistä persoonaan liittyvistä tekijöistä, voi yksinäinen passivoitua, eikä hän ehkä näe itsellään olevan mahdollisuuksia vaikuttaa yksinäisyytensä loppumiseen. (Aro - Lintu 2012: 34-36.) Kangasniemi (2008: 167-206, 237-238) puhuu yksinäisyyteen vaikuttavista tilanne- ja ympäristötekijöistä sekä persoonatekijöistä, jotka pitävät sisällään yksilön persoonapiirteet, asenne- ja motivaatiotekijät sekä käyttäytymistekijät. Hänen mukaansa ihminen etsii luontaisesti syitä omalle yksinäisyydelleen joko itsestään tai ympäristöstään. Mitä pidempään yksinäisyys on jatkunut, sitä helpommin syitä siihen aletaan etsiä itsestä. Lyhytkestoinen yksinäisyys nähdään puolestaan usein johtuvaksi ympäristötekijöistä. On tärkeää tiedostaa, että yksinäisyyden aiheuttajan näkeminen ympäristöstä johtuvaksi motivoi kontaktinhakuun kun taas itsestään syitä etsivä, pitkäaikaisesti yksinäinen, kokee syyt yksinäisyyteen omaksi heikkoudeksi, eikä siksi hae aktiivisesti kontaktia muihin.

3 Yläkoululainen kouluyhteisössä

Peruskouluikäinen nuori viettää suuren osan ajastaan koulussa, halusi hän sitä tai ei. Toisille koulu saattaa olla mieluinen paikka juuri koulussa tapaamiensa ystävien vuoksi, mutta yksinäisellä yksinäisyyden tunne saattaa ikävällä tavalla korostua ympäristössä, jossa ollaan usein ryhmissä ja jossa yksin aikaansa välitunneilla viettävä nuori erottuu muista. Tässä luvussa tarkastelemme nuoruutta ikävaiheena ja koulua nuorten toimintaympäristönä. Lisäksi avaamme koulukuraattorin roolia koulun sosiaalityöntekijänä ja koululaisten hyvinvoinnin puolestapuhujana.

3.1 Nuoruus ikävaiheena

Nuoruus on siirtymävaihe lapsuudesta aikuisuuteen. Nuoruutta elämänvaiheena voidaan määritellä sen aikaisten kehityksellisten tekijöiden mukaan: yksilö kehittyy fyysisesti, oppii yhteisössä tarvittavat taidot, itsenäistyy lapsuuden perheestään ja muodostaa käsityksen omasta itsestään. Nuoruutta ikävaiheena voidaan jaotella eri tavoin. Nurmi (2000: 256-257) jakaa nuoruuden varhaisnuoruuteen, keskinuoruuteen ja myöhäisnuoruuteen, jota kutsutaan myös varhaisaikuisuudeksi. Dunderfelt (1997: 92-93) puolestaan käyttää termejä nuoruusiän varhaisvaihe, keskivaihe ja loppuvaihe. Nurmi määrittää varhaisnuoruuden sijoittuvan ikävuosiin 11-14, kun taas Dunderfeltin mukaan nuoruusiän varhaisvaihe alkaa vasta 13-vuotiaana ja päättyy 16-vuotiaana.

Tässä opinnäytetyössä käsittelemme varhaisnuoruutta, joka alkaa tulkintatavasta riippuen 11-13 ikävuoden kohdalla. Dunderfeltin (1997: 92) mukaan tämä ikävaihe pitää sisällään biologisen murrosiän, protestoinnin vanhempia ja muita auktoriteetteja kohtaan sekä uusien ystävyssuhteiden solmimisen ikätovereiden kanssa. Uusien suhteiden luominen kumpaan sukupuolta oleviin ikätovereihin onkin yksi nuoruuden keskeisimmistä kehitystehtävistä (Nurmi 2000: 259). Tutkielman kohteena olevat seitsemäsluokkalaisten ovat juuri varhaisnuoruuden ikävaiheessa, jolloin ystävyssuhteet ovat nuoren kehityksen kannalta tärkeitä.

Nurmen (2000: 265) mukaan kysyttäessä nuorilta itseltään heidän sen hetkisiä toiveita ja tavoitteita, mainitsevat he pääasiassa asioita, jotka liittyvät juuri heidän ikäkaudelleen tyypillisiin kehitystehtäviin. Tämän perusteella varhaisnuorten yhtenä toiveena on juuri itseä tyydyttävät toverisuhteet. Myös yhteiskunnassa vallitsevat käsitykset mm. siitä, millaisia ystävyssuhteiden laadultaan ja määrältään tulisi olla, on osaltaan vaikuttamassa nuoren ystävyssuhteita koskeviin tavoitteisiin. Kun nuorella on tavoite asetettuna, on hänen pohdittava, miten hän tavoitteensa saavuttaa. Tämä sisältää suunnittelua, ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa. Jos nuori ei toiveistaan ja ponnisteluistaan huolimatta löydä laadultaan tai määrältään itseä tyydyttäviä toverisuhteita, voi tämä synnyttää yksinäisyyden tunnetta. Nuoren omat arviot siitä, miten hyvin hän tavoitteensa on saavuttanut sekä muiden antama palaute väistämättä muokkaavat nuoren omaa käsitystä itsestään sekä hänen minäkuvaansa ja itsetuntoaan. Nurmi (2000: 266) kuitenkin korostaa, että tavoitteissa epäonnistumisen syiden tulkinta vaikuttaa nuoren käsitykseen omasta itsestään. Yksinäisyyden syitä ja vähentämiskeinoja pohdittaessa onkin olennaista tarkastella sitä, nähdäänkö yksinäisyys itsestä vai ympäristöstä johtuvaksi.

Kangasniemi (2008: 112) tuo esille, että nuoruustutkimuksessa voidaan havaita joitakin yleisiä kehysteorioita, joiden kautta nuoruusikää ja sen mukanaan tuomia ilmiöitä ja muutoksia tulkitaan. Näitä ovat mm. ihmisen elämänvaihetheorit, ikärooliteorit sekä yhteiskuntien sosiaalishistorialliset kehitysmuutokset. Elämänvaihetheorit pohjautuvat psykologiseen tutkimukseen, ikärooliteorit puolestaan sosiologiseen ajatteluun, jossa verrataan ihmisen ja sosiaalisen ympäristön suhteiden muuttumista siirryttäessä ikäroolista toiseen. Koska yhteiskunnassa muutos on jatkuvaa ja nopeaa, ajatellaan, että pelkät ikärooliselitykset eivät enää riitä. Tällöin nuorisoa tarkastellaan sosiohistoriallisena sukupolvena, jonka ajatus- ja toimintamalleja yhteiskunnallinen kehitys muovaa.

Jo 1970-luvulla on huomattu, että nuoruuden kehityksen tunteminen on monista syistä erityisen tärkeää, jotta pystytään ymmärtämään ihmisen koko elämänsäkaari. Tätä 1970-luvulla esiin tullutta aikakautta kutsutaan nuoruustutkimuksen uudeksi vaiheeksi. Nuoruusvaiheen keskeisyyttä on pyritty selittämään siten, että nuoruusaikana tapahtuu merkittäviä psyykkisiä ja psykososiaalisia muutoksia ja biologian ja ympäristön keskinäinen riippuvuus inhimillisessä kehityksessä on selvästi havaittavissa juuri nuoruuden aikana. Lisäksi ajatteleva ja päämääriä asettava nuori voi itse vaikuttaa omaan kehitykseensä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. (Puuronen 2006: 68-69.)

Suomenkielisessä kehityspsykologian yleisesityksessä on esitelty teorioita, jotka korostavat sosiaalisen ympäristön vaikutusta nuorten kehitykseen biologisen perimän, fysiologisen kypsymisen tai viettien sijasta. Erään teorian yhtenä lähtökohtana on käytetty elämänkulun jakamista vaiheisiin ja niihin liittyviä kehitystehtäviä, joiden muodostumiseen vaikuttavat yksilöön tietystä iässä kohdistuvat normatiiviset odotukset. Kehitystehtäviä ovat mm. uusien suhteiden luominen ikäkumppaneihin, sukupuoliroolien tai sukupuolisopimusten omaksuminen, oman fyysisen olemuksen hyväksyminen, ideologian ja maailmankatsomuksen kehittäminen/omaksuminen sekä sosiaalisesti vastuullisen käyttäytymisen omaksuminen. (Puuronen 2006: 62-63.)

Junttila (2015: 29) on havainnut, että vaikka yksinäisyyttä esiintyy kaikissa ikäluokissa, niin erityisen paljon sitä on lasten ja nuorten keskuudessa. Myös Kangasniemi (2008: 113, 116) tuo esille, että useiden tutkimusten mukaan nuoret ovat kaikista ikäryhmistä yksinäisimpiä. Tämä johtuu siitä, että nuoruusiän fyysiset muutokset sekä emotionaalisten, älyllisten ja moraalisten kykyjen lisääntyminen tuo mukanaan myös yksinäisyyden tunnetta. Fyysisen ja kognitiivisen kehityksen lisäksi nuoruuteen liittyy monia uusia tilanteita ja tapahtumia, jotka voivat osaltaan altistaa yksinäisyydelle. Tällainen tapahtuma voi olla esimerkiksi alakoulusta yläkouluun siirtyminen. Tällöin elinpiiri laajenee ja vanhojen koulutovereiden rinnalle tai tilalle tulee uusia. Näiden uusien ihmissuhteiden kautta nuori peilaa omaa minuuttaan ja pyrkii löytämään oman paikkansa. Jos nuori kokee riskiä ulkoapäin tulevien odotusten ja oman minän välillä, saattaa se aiheuttaa yksinäisyyden tunnetta.

3.2 Koulu toimintaympäristönä

Koulua nuorten toimintaympäristönä on tutkittu paljon nuorisotutkimuksen saralla. Koulu on ympäristö, jossa nuoret viettävät ison osan ajastaan. Sen lisäksi, että siellä opiskellaan opetussuunnitelman mukaisesti, on koulu nuorille myös areena, jossa luodaan ystävyyssuhteita ja haetaan paikkaa vertaisryhmässä. Koulu voidaan näin ollen jakaa viralliseen ja epäviralliseen kouluun. Virallinen koulu pitää sisällään muun muassa koulun säännöt, oppikirjat, luokkahuonetodellisuuden, opettamisen ja oppimisen, kun taas epäviralliseen kouluun liittyy oppituntien ja opetussuunnitelman ulkopuolella tapahtuva toiminta. Tähän kuuluu kaikki opetukseen liittymätön vuorovaikutus, oppilaskulttuurit ja epäviralliset hierarkiat. (Kiilakoski 2012: 10-12.) Koulun jakaminen viralliseen ja epäviralliseen tuo esiin sen, että opetus ja opetussuunnitelmiin kirjattujen oppisisältöjen oppiminen on vain toinen puoli siitä, mitä koulussa tapahtuu. Epävirallinen koulu näyttlee vähintäänkin yhtä tärkeää osaa, sillä sen puitteissa opitaan yhteisöllisyyttä, vuorovaikutustaitoja, luodaan ystävyyssuhteita ja rakennetaan omaa identiteettiä peilaamalla itseään muihin ikätovereihin.

Vaikka virallinen ja epävirallinen koulu on erotettavissa toisistaan, on hyvä olla myös tietoinen niiden välisestä suhteesta (Kiilakoski 2012: 11). Esimerkiksi hyvin kouluaineissa eli virallisessa koulussa menestyvä oppilas voidaan muiden oppilaiden taholta leimata ”hikariksi”, mikä saattaa ajaa oppilaan ahtaalle epävirallisessa koulussa. Oppilas voi joutua kiusatuksi ja pahimmassa tapauksessa jäädä toveripiirien ulkopuolelle. Toisaalta taas mietittäessä keinoja auttaa yksinäisiä oppilaita, toimenpiteet voidaan kohdistaa niin virallisen kuin epävirallisenkin koulun käytäntöihin. Esimerkiksi istumajärjestykset ja ryhmäjaot oppitunneilla voivat olla omalta osaltaan vähentämässä yksinäisten oppilaiden ulkopuolelle jäämistä.

Gellin (2012) ym. mukaan koulua toimintaympäristönä voidaan tarkastella kuudesta eri näkökulmasta: kasvuyhteisönä, demokraattisena yhteisönä, oppimisen paikkana, nuorisokulttuurisena areenana, palveluiden risteyskohtana sekä kunnan ja yhteiskunnan osana. Opinnäytetyömme aiheen kannalta kiinnostavin näkökulma on koulu nuorisokulttuurisena areenana ja toisaalta koulu palveluiden risteyskohtana. Koulu on merkittävä vertaistoiminnan areena, jossa nuoret voivat luoda suhteita ikätovereihinsa, mutta toisaalta myös jäädä vertaissuhteiden ulkopuolelle. Lisäksi koulussa voidaan tarjota palveluita, joilla pyritään lisäämään oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia esimerkiksi juuri yksinäisiä oppilaita auttamalla. (Kiilakoski 2012: 13.)

Opinnäytetyömme toimintaympäristönä on Etelä-Suomessa sijaitseva yläkoulu. Yläkoulu käyviä oppilaita on kyseisessä koulussa yhteensä hieman yli 500, joista seitsemäsluokkalaisia on 180. Kyseisen koulun kuraattori on ilmaissut huolensa yläkoulun yksinäisistä oppilaista sekä lisäksi kunnassa vuonna 2013 tehdyn kouluterveyskyselyn mukaan yhdeksällä prosentilla 8. ja 9. luokkalaisista ei ole yhtään läheistä ystävää (Nipuli ym. 2013: 15).

3.2.1 Koulukuraattori koulun sosiaalityöntekijänä

Peruskouluikäisten lasten yksi merkittävimmistä tukipilareista suomalaisessa yhteiskunnassa on koulu. Koululaiset eivät ole vain suuri joukko yksilöitä vaan yhdessä he muodostavat yhteisön, jossa kaikki osat vaikuttavat toisiinsa. Juuri kouluiän ja nuoruuden elämänvaihetta pidetään riskialttiina aikana syrjäytymisen näkökulmasta, sillä kyseisissä ikäluokissa lapset ja nuoret ovat haavoittuvaisimmillaan. Koulu voi tasata sosiaalista eriarvoisuutta tai se itsessään voi olla syrjäyttävä ja eriarvoistava. Hyvän koulusosiaalityön onnistumisen taustalla on ammattitaitoinen sekä uudistuva ja innovatiivinen henkilöstö. (Wallin 2011: 27-30.)

Halusimme nostaa tutkielmassamme esiin kuraattorin roolin koulun sosiaalityöntekijänä, sillä luovutamme tulokset koulun henkilökunnan, erityisesti kuraattorin, käyttöön. Kuraattorin työtä on tehty Suomessa suhteellisen vähän aikaa ja ensimmäiset kuraattorin ammattinimikkeellä toimivat henkilöt työskentelivätkin Suomessa ensi kertaa vasta 1960-luvulla. Kuraattorin työ on jatkuvasti kehittyvää lasten hyvinvointityötä ja työntekijöillä tulee olla valmiuksia tukea lasten ja nuorten kehitystä yhteistyössä opettajien ja eri viranomaisten, vanhempien sekä muiden huoltajien kanssa. (Kurki – Nivala – Sipilä-Lähdekorpi 2006: 11-12.)

Koulussa tehtävä sosiaalityö on mietityttänyt koulun henkilökuntaa, vanhempia sekä myös itse koulun sosiaalityöntekijöitä. Mitä työ tarkalleen ottaen on ja miksi kyseinen tehtäväkuva on olemassa? Pääsääntöisesti koulukuraattori pyrkii havaitsemaan ja tunnistamaan opettajien ja huoltajien huolia sekä tukemaan oppilaita tasapainoisessa opiskelussa. Koulusosiaalityö perustuu ammatilliseen ydinasiaan, sosiaalityön arvoihin ja tavoitteisiin, jonka taustalla toimivat yhteinen ohjeistus sekä lainsäädäntö. Niin sosiaalityössä yleisesti, kuin myös koulusosiaalityössä, tärkeää on kohtaaminen, muutokseen pyrkiminen sekä rakenteisiin vaikuttaminen. (Wallin 2012: 85-89.)

Kuraattorin työn painopisteet vaihtelevat paljon alueittain ja maakunnittain. Jossain koulussa kuraattorin työaika kuluu pääosin korjaavaa työtä tehtäessä, kun taas toisessa koulussa kuraattori ehtii panostaa enemmän ennaltaehkäisevään toimintaan. Eniten kuraattoria työllistävät tehtävät liittyvät useimmiten oppilaiden motivaation puuttumiseen koulutyötä kohtaan sekä opiskeluilmapiiirin työrauhaongelmiin. Pääosin oppilaat, jotka tulevat kuraattorin vastaanotolle, ovat laiminlyöneet koulunkäyntiään tai heillä on käyttäytymiseen liittyviä häiriöitä. Nykypäivänä ongelmien monimutkaistuminen on haasteena kuraattoreille työn toteuttamisessa, sillä ongelmien syiden kenttä on hyvin laaja. Lisäksi usein nuorilta puuttuu lähipiiristään turvallisia aikuisia, jotka välittävät ja tukevat nuorta elämänsäkulussa. Vaikutukset näkyvät vanhempien välinpitämättömyytenä nuorten asioista, voimattomuutena rajojen asettamisessa sekä sinisilmäisyytenä lasten toimintaa tarkasteltaessa. (Kurki – Nivala – Sipilä-Lähdekorpi 2006: 20-22.)

Kuraattorin on tärkeää työssään saavuttaa koko kouluyhteisön luottamus, jotta häntä on helppo lähestyä ja jotta nuoret kokevat helposti voivansa kertoa kuraattorille ongelmistaan. Kuraattoria työllistää aiemmin mainittujen tilanteiden lisäksi myös kiusaaminen sekä koulun tai luokan vaihdosta johtuvat ongelmat (Sipilä-Lähdekorpi 2004: 27.) Myös tutkielmassamme saaduissa vastauksissa nuoret ilmoittivat yhdeksi yksinäisyyden syyksi juuri koulun vaihtamisen tai siirtymisen alakoulusta yläkouluun. Yläkouluun siirtyminen osuu nuoren elämässä ongelmalliseen kehitysvaiheeseen, sillä alkava murrosikä on itsessään haasteellinen nuoren kasvulle ja koulunvaihto voi tuoda mukanaan uusia haasteita. Koulunvaihdos mietityttää ja jännittää nuoria ja tällöin kuraattori on oleellisessa asemassa nuoren koulunkäynnin tukijana. (Yläkouluun siirtyminen n.d.)

Korpela (2012: 278-286) toteaa, että koulukuraattorityön painopisteen tulisi keskittyä nimenomaan ennaltaehkäisyyn. Työssä tulisi painottaa varhaista puuttumista, moniammatillista yhteistyötä sekä yhteistyötä erityisesti koulun ja kodin välillä. Tärkeään rooliin nousee oppilaiden ja heidän perheidensä tukeminen, vuorovaikutus sekä yhteistyön toteuttaminen oppilaan lähipiirin kanssa. Kuraattoreilta itseltään kysyttäessä pitävät he työtään hyvin monipuolisena. Pääasiassa työ koostuu suorasta asiakastyöstä oppilaiden kanssa, verkostojen luomisesta eri tahojen kanssa, kiusaamistapausten selvittämisestä sekä käyttäytymisongelmiin puuttumisesta. Oppilaiden kanssa työskentelyyn kuuluu useimmiten huolien kuuntelu sekä ongelmien kartoittaminen. Kuraattorit pyrkivät yhdessä oppilaan kanssa asettamaan tavoitteita ja keksimään keinoja tilanteiden ratkaisemiseksi. Kiusaamistapausten ja ongelmien selvittelyssä kuraattorin tulee päästä sisälle ongelman

ytimeen ja tekojen syihin. Toisinaan oppilasta tavataan kertaalleen ja joskus taas tapaamisia saatetaan järjestää useita kertoja viikossa tai tasaisesti pidemmällä aikavälillä. Kiusaamistapauksissa kuraattori on aina yhteydessä oppilaiden huoltajiin ja tapausten selvittämiseksi järjestetään tarvittaessa monta tapaamista sekä seurantalaveri. Loppujen lopuksi on hyvä muistaa, että kuraattori tekee työtään aina oppilaslähtöisesti ja keskiössä ovat oppilaita askarruttavat sekä ajankohtaiset asiat.

4 Opinnäytetyön toteuttaminen

4.1 Tutkimustehtävät

Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää ja tuoda esille seitsemäsluokkalaisten oppilaiden käsityksiä ja ajatuksia yläkoululaisten yksinäisyydestä. Erityisesti meitä kiinnosti selvittää, miten yläkoululaisten yksinäisyyttä voitaisiin vähentää. Keräämästämme tutkimusaineistosta pyrimme löytämään vastauksen kahteen kysymykseen:

- 1) Mistä yläkoululaisten yksinäisyys johtuu?
- 2) Miten yläkoululaisten yksinäisyyttä voitaisiin vähentää?

4.2 Lapset ja nuoret tiedontuottajina

Yksinäisyyttä on suomessa tutkittu verrattain vähän. Ikosen (2013: 8) mukaan erityisesti lasten ja nuorten yksinäisyyttä tarkastelevia tutkimuksia on vain muutamia. Kiinnostus lapsiin ja nuoriin tiedontuottajina on myös melko uusi ilmiö. Spetsin ja Laitisen (2014: 129) mukaan kiinnostus lapsikeskeiseen tutkimukseen on lisääntynyt vasta 1990-luvulta lähtien. Lapsikeskeisyys korostaa lasta tiedon tuottajana ja lapsilta kerätyn tiedon tärkeyttä ja hyödyllisyyttä erilaisia käytäntöjä ja toimintamalleja suunniteltaessa. Syy, miksi haluamme opinnäytetyössämme kerätä tietoa nuorilta itseltään, perustuu juuri siihen ajatukseen, että suoraan heiltä saatu tieto on tärkeää ja he osaavat tuoda esiin uusia näkökulmia oman elämänvaiheensa ajankohtaisiin kysymyksiin ja haasteisiin. Lasten ja nuorten yksinäisyyttä käsittelevissä tutkimuksissa, joihin olemme perehtyneet, on lähinnä kysytty lasten ja nuorten kokemuksia yksinäisyydestä. Lähes poikkeuksetta kokemukset ovat olleet negatiivisia. Siksi haluammekin selvittää, miten nuorten itsensä mielestä tätä negatiivisia tunteita aiheuttavaa yksinäisyyttä voitaisiin vähentää.

Haluamme tuoda kuuluville niiden oppilaiden äänen, jotka ovat juuri siirtyneet alakoulusta yläkoulun ja kenties kokeneet sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä uudessa kouluympäristössään. Heiltä voimme saada arvokasta tietoa siitä, millaista toimintaa tai tukea he toivoisivat koulukuraattorilta, jotta itsensä yksinäiseksi tuntevien oppilaiden yksinäisyys lieventyisi tai sitä voitaisiin ennaltaehkäistä. Parhaassa tapauksessa näiden mielipiteiden ja ajatusten esilletulo auttaa seuraavia yläasteelle siirtyviä ikäluokkia saamaan apua ja tukea yksinäisyyteensä. Janhunen (2013: 11) on väitöstutkimuksessaan selvittänyt kouluhyvinvointia nuorten tulkitsemana. Hän painottaa sitä, että oppilailta itseltään tuleva tieto on tärkeää ja hyödyllistä ja että se antaa rakennusaineita mm. rehtoreille, opettajille ja oppilashuollon toimijoille heidän toteuttaessaan hyvinvointityötä koulussa.

4.3 Kirjallinen aineistonkeruun vahvuudet ja heikkoudet

Janhunen (2013: 55) on listannut ainekirjoituksen vahvuuksia ja heikkouksia aineistonkeruumenetelmänä. Vahvuuksiksi hän mainitsee mm. mahdollisuuden pohtia, mitä kirjoittaa, ujuden ja jännityksen lieventymisen, kirjoittamisen siitä, mitä ei uskaltaisi ääneen sanoa sekä anonymiteetin säilyttämisen. Heikkouksiksi Janhunen listaa mm. oppilaiden vaihtelevat kirjoitustaidot, keskittymisvaikeudet, kirjoittamisen kokeminen vaikeana tapana ilmaista ajatuksiaan sekä mahdollisuus ”lintsata” tehtävästä.

Myös käyttämämme eläytymismenetelmä pitää sisällään Janhusen mainitsemat kirjoittamisen vahvuudet ja heikkoudet. Uskomme, että erityisesti ujuden ja sisäänpäin kääntyneisyyden johdosta yksinäisyyttä kokevat nuoret saavat kirjoittamisen keinoin ilmaista mielipiteensä vapaasti ja rohkeasti. Nuoret ovat itse parhaimpia kertojia näkemyksistään yksinäisyydestä, joten siksi heidän mielipiteensä ovat meille erityisen tärkeitä. Aineiston kerääminen kirjallisessa muodossa on nopeaa ja vaivatonta suuremmaltakin joukolta, mutta koska opinnäytetyöhön käytettävät ajalliset resurssit ovat rajalliset, on meidän tyydyttävä pienempään otokseen.

Yksinäisyys on monelle arka ja kipeä asia ja varsinkin yläkouluikäisenä siitä mieluummin vaietaan kuin huudellaan koulun käytävillä. Yksinäisyyttä jopa peitellään olemalla fyysisesti osana jotain ryhmää, vaikka samaan aikaan koetaan äärimmäistä yksinäisyyttä. Nuori ei halua saada yksinäisen leimaa otsaansa. Kun yksinäisyyttä ja yksinäisiä nuoria tutkitaan, on hyvin tärkeää, ettei myöskään tutkimuksen tekijä leimaa ketään. Sillä, että

keräämme aineiston kaikilta luokassa olevilta oppilailta riippumatta siitä, onko joku yksinäisempi kuin toinen, antaa myös yksinäisille mahdollisuuden tasavertaisesti osallistua ja vaikuttaa juuri itselle ajankohtaiseen haasteeseen. Kukaan ei erotu joukosta, eikä ketään tunnisteta aineistosta.

4.4 Aineistonkeruu

4.4.1 Eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmällä aineistonkeruumenetelmänä tarkoitetaan pienten esseiden tai tarinoiden kirjoittamista tutkijan ohjeiden mukaan. Vastaajat orientoituvat aiheeseen pienen kehyskertomuksen avulla, jonka jälkeen he kirjoittavat joko siitä, miten kehyskertomus voisi jatkua tai siitä, mitä aikaisemmin on mahdollisesti tapahtunut. Tarinoiden ei tarvitse perustua tositahtumiin, vaan ne voivat olla täysin kirjoittajan mielikuvituksen tuotetta. Keskeistä eläytymismenetelmässä on kehyskertomuksen variointi. Tällä tarkoitetaan sitä, että käytettävästä kehyskertomuksesta luodaan kaksi tai useampi versio, jotka poikkeavat toisistaan jonkun tietyn seikan suhteen. Olennaista on kiinnittää huomiota juuri siihen, mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomuksen jotain keskeistä elementtiä muutetaan. Juuri varioitujen kehyskertomusten tuottamien tarinoiden vertailu ja analysointi rinnakkain tuottaa antoisimman annin. (Eskola 1997: 5-6.)

Eläytymismenetelmä on Eskolan (1997: 12) mukaan yksi vaihtoehto vähentämään tutkimuksen eettisiä ongelmia. Omassa opinnäytetyössämme käsittelemme nuorten yksinäisyyttä, joka saattaa olla joillekin informanteistamme ajankohtainen aihe ja aiheuttaa negatiivisia tunteita. Jos pyytäisimme oppilaita menemään ikään kuin sisälle omaan yksinäisyyteensä ja kirjoittamaan sen pohjalta, saattaisi tämä oman yksinäisyyden pohtiminen ja analysointi aiheuttaa ylimääräistä tuskaa. Tutkijoina emme voi edes tutkimuksen nimissä saattaa oppilaita tällaiseen tilanteeseen, vaan autamme oppilaita lähestymään yksinäisyyden teemaa ulkokohtaisesti, jolloin oppilaan omaan harkintaan jää, lähestyäkö tarinaa oman yksinäisyyden kautta vai ainoastaan eläytymällä kehyskertomuksessa esiintyvän henkilön yksinäisyyteen. Eskola (1997: 13) tuo kuitenkin esille, että täysin eettisesti ongelmaton eläytymismenetelmäkään ei ole. Eläytymismenetelmätehtävään vastaaminen nimittäin vaikuttaa väistämättä kirjoittajaan jollain tavalla. Kirjoittaminen voi esimerkiksi nostaa pinnalle koulun ainekirjoitustunneille liittyvän ahdistuksen, eikä kirjoittaminen siitä syystä onnistu. Tutkimuksessamme informantteina käyttämämme oppilaat ovat kuitenkin parhaillaan yläkoulun oppilaita ja ainekirjoitusten ja tarinoiden tekeminen

kuuluu koulussa suoritettaviin tehtäviin muutenkin. Tämän vuoksi kirjoittaminen sinänsä ei edellytä oppilailta mitään ylimääräistä ponnistusta. Toisaalta tutkijan on mahdotonta suurempaa informanttijoukkoa käyttäessään huomioida jokaisen yksilölliset traumat ja ahdistusta tuottavat tilanteet. Se, että tutkimukseen osallistuminen on oppilaille täysin vapaaehtoista, antaa niille oppilaille, jotka kokevat tehtävän syystä tai toisesta liian ahdistavaksi, mahdollisuuden kieltäytyä osallistumasta. Kaiken kaikkiaan eläytymismenetelmä on turvallinen tapa tehdä eettisesti kestävä tutkimusta (Eskola 1997: 14).

4.4.2 Kehyskertomus

Eskola (1997:16) tuo esille erilaisia termejä, joita kehyskertomuksesta käytetään. Tällaisia ovat mm. kuvaus, kehystarina, instruktio ja käsikirjoitus. Kehyskertomusta käytetään vastaajien eli informanttien orientoimiseksi aiheeseen. Koska ei voida tietää, mitä vastaajien ajatuksissa tapahtuu ja mitä merkityksiä he kertomuksessa esiintyvillä asioilla antavat, on parempi, että kehyskertomus on yksinkertainen, eikä se tarjoa vastaajalle kuin kaikkein olennaisimman informaation.

Kehyskertomusta varioitaessa on tärkeää, että muutetaan vain yhtä asiaa muiden pysyessä vakioina. Eläytymismenetelmää käytettäessä on siis laadittava vähintään kaksi kehyskertomusta. Kehyskertomuksen tulisi olla lyhyt ja yksiselitteinen sekä sisältää tutkimusaiheen kannalta vain olennaisimman tiedon. Tällöin kehystarinassa on mahdollisimman vähän tulkinnan varaa ja se mahdollisuus, että vastaajat antavat asioille eri merkityksiä, on vähäisempi. (Eskola 1997: 16-18.)

Kehyskertomuksen ulkoasu on hyvä pitää yksinkertaisena. Tyhjän A4-paperin ylälaitaan tulostetaan muutaman rivin kertomus, jota vastaajat sitten jatkavat. Eskola (1997: 19) suosittelee, että kehyskertomusta testataan ennen varsinaista aineistonkeruuta. Kehyskertomus nimittäin vaikuttaa olennaisesti siihen, millaisia tarinoita vastaajat kirjoittavat ja edelleen siihen, miten näistä tarinoista saadaan vastaus tutkimuskysymykseen. Jo muutamasta ”testitarinasta” näkee, millaisia tarinoita kehyskertomus synnyttää ja ovatko ne sitä, mitä tutkimuksella haetaan.

4.4.3 Oppilaille jaettu kehyskertomus variaatioineen

A) Miina/Mikko on 7. luokkalainen tyttö/poika, joka tuntee itsensä koulussa yksinäiseksi. Miinan/Mikon koulussa työskentelevä koulukuraattori on huolissaan koulun yksinäisistä

oppilaista ja hän on jo pidemmän aikaa pohtinut keinoa auttaa näitä oppilaita löytämään ystäviä. Kuraattori on keksinyt idean, jonka uskoo auttavan ja päättää ryhtyä sitä toteuttamaan. Jälkeenpäin hän ilokseen huomaa, että oppilaiden yksinäisyys on vähentynyt. Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut.

B) Miina/Mikko on 7. luokkalainen tyttö/poika, joka tuntee itsensä koulussa yksinäiseksi. Miinan/Mikon koulussa työskentelevä koulukuraattori on huolissaan koulun yksinäisistä oppilaista ja hän on jo pidemmän aikaa pohtinut keinoa auttaa näitä oppilaita löytämään ystäviä. Kuraattori on keksinyt idean, jonka uskoo auttavan ja päättää ryhtyä sitä toteuttamaan. Jälkeenpäin hän huomaa, että Miina/Mikon ja muiden yksinäisten oppilaiden yksinäisyys ei ole kaikesta huolimatta vähentynyt. Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut.

4.4.4 Aineistonkeruun toteuttaminen

Keräsimme tutkimusaineiston erään Etelä-Suomessa sijaitsevan yläkoulun kolmelta seitsemänneltä luokalta. Kahdella luokalla oli paikalla 16 oppilasta ja kolmannella 23, joten informantteja oli yhteensä 55. Ennen aineistonkeruun toteuttamista pyysimme kirjallisen aineistonkeruuluvan kyseisen kunnan koulutuspalveluilta sekä koulun rehtorilta. Kysyimme rehtorilta koulun kantaa siihen, voivatko oppilaat itse päättää tutkimukseen osallistumisesta vai onko lupa saatava kirjallisena heidän vanhemmiltaan. Koulun rehtori välitti meille oman sekä 7. luokkalaisten luokanvalvojien näkemyksen asiasta; he olivat yksimielisiä siitä, että riittää, kun vanhempia informoi asiasta, mutta sen kummempaa lupaa ei ole tarvetta pyytää. Koska tutkimukseen osallistuminen on oppilaille vapaaehtoista, on heillä itsellään mahdollisuus aineistonkeruuta suoritettaessa kieltäytyä osallistumasta. Tämä käytäntö on myös linjassa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimien eettisten periaatteiden kanssa. Periaatteiden mukaan lapsella tai nuorella on oikeus saada vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin kehitystään vastaavasti, eikä lupaa tutkimukseen osallistumiseen tarvita huoltajilta. Monesti riittää, kun heitä informoidaan asiasta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009: 4-5.)

Ennen aineistonkeruutunteja lähetimme viestin niiden kolmen 7. luokan oppilaiden huoltajille, joita asia koski. Koska aineistonkeruu tapahtui terveystiedon tunneilla, saimme kyseisten opettajien kautta viestin oppilaiden vanhemmille. Kerroimme viestissä keitä olemme, mitä teemme ja miksi. Lisäksi painotimme, että osallistuminen on vapaaehtoista ja että oppilaiden anonymiteetti säilytetään tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Toimme

myös ilmi, että jos tekemämme tutkimuksen tiimoilta vanhemmilla herää kysymyksiä, vastaamme niihin mielellämme.

Aineistonkeruut toteutettiin kolmena eri päivänä: 16.12.2015, 17.12.2015 sekä 11.2.2016 terveystiedon tunneilla. Olimme itse paikalla esittäytymässä, kertomassa tutkimuksestamme ja vastaamassa oppilaiden mahdollisiin kysymyksiin. Kaikkien aineistonkeruutuntien aluksi esittäydyimme: Kerroimme nimemme ja sen, että opiskelemme sosionomeiksi. Kerroimme, että teemme tutkimusta yläkoululaisten yksinäisyydestä ja että olemme kiinnostuneita kuulemaan oppilaiden omia ajatuksia ja mielipiteitä siitä, miten yksinäisiä oppilaita voitaisiin koulussa auttaa ja erityisesti, mitä kuraattori voisi asialle tehdä. Kävimme läpi ennen kehyskertomusten jakamista, mikä on koulukuraattori, mitä hän tekee ja kysyimme tietävätkö oppilaat kuka heidän koulussaan toimii kuraattorina. Osa oppilaista tiesi nimen ja yksi tiesi kertoa, että kuraattorille voi käydä puhumassa, jos on jotain ongelmia elämässä, kotona tai koulussa. Kysyimme oppilailta, mitä yksinäisyys heidän mielestään tarkoittaa. Oppilailta nousi mm. ajatuksia, että ei ole kavereita, ei ole ystävää, jolle kertoa huolia, on yksin. Täsmensimme, että tässä tutkielmassa tarkoitamme yksinäisyydellä juuri tällaista negatiivisia tunteita herättävää tilaa, joka voi olla joko lyhytkestoista tai jatkua pitkäänkin. Toimimme esiin, että jotkut oppilaat saattavat olla mielellään yksin, eikä se tunnu heistä ikävältä. Emme tässä tutkimuksessa kuitenkaan tarkoita yksinäisyydellä tällaista omaan tahtoon perustuvaa yksin olemista. Kangasniemen (2008: 39) mukaan yksinäisyyttä tutkittaessa tulisi lähtökohtana olla tutkittavan oma kokemus yksinäisyydestä sen sijaan, että tutkija ennalta määrittäisi yksinäisyyden niin tarkkarajaisesti, että tutkittavan omalle kokemukselle ei jää sijaa. Tästä syystä emme mekään halunneet omalla liian tarkalla yksinäisyyden määrittelyllämme rajoittaa oppilaiden tarinoita yksinäisyyteen ja sen ehkäisemiseen liittyen. Toimimme esiin ainoastaan sen, että tässä tutkimuksessa tarkoitamme yksinäisyydellä vastentahtoista, negatiivisia tuntemuksia aiheuttavaa tilaa. Myös Kangasniemi (2008: 64-65) tähdentää, että tutkijan on tehtävä selväksi, mitä hän kulloinkin yksinäisyydellä tarkoittaa: puhutaanko esimerkiksi yksinolemisesta, joka ei välttämättä aiheuta negatiivisia tunteita vai yksinäisyydestä, joka aiempien tutkimusten mukaan koetaan kielteisenä.

Ennen kehyskertomusten jakamista muistutimme vielä, että osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja että paperit palautetaan nimettöminä. Painotimme, että kukaan muu kuin me opinnäytetyön tekijät ei pääse tarinoita lukemaan. Korostimme, että ei ole olemassa vääriä ja oikeita vastauksia vaan, että jokaisen oma mielipide on juuri se, mikä meitä kiinnostaa. Ohjeistimme, että tarinan kirjoittamiselle on varattu aikaa 20-30 minuuttia,

mutta jos aika ei riitä, voi jatkaa pidempäänkin. Jotkut oppilaat palauttivat paperin melko pian, mutta osa kirjoitti koko annetun ajan. Kukaan ei sanallisesti kieltäytynyt osallistumasta, mutta muutama palautti tyhjän paperin. Syystä tai toisesta nämä oppilaat eivät halunneet osallistua tai heillä ei ollut asiaan liittyviä ideoita tai mielipiteitä. Tämä aineistonkeruun menetelmä mahdollisti siis sen, että oppilaalla oli mahdollisuus huomaamattomasti olla osallistumatta, eikä hän osallistumattomuutensa vuoksi joutunut erityisen huomion kohteeksi.

Kun oppilaat saivat kehyskertomukset eteensä, eräs oppilas kysyi, pitääkö kirjoittaa minä-muodossa. Vastasimme, että saa itse päättää, missä muodossa kirjoittaa. Muutama oppilas kuiskaili kesken kirjoituksen, mutta emme kuulleet, kuiskivatko he jotain tarinan kirjoittamiseen liittyen vai jostain muista asioista. Muistutimme, että jos herää kysymyksiä, niin kesken kirjoittamisenkin saa kysyä. Pari oppilasta vaihtoivat paperit keskenään ennen palauttamista ja lukivat toistensa kirjoitukset.

4.5 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analysoinnin tarkoituksena on selkeyttää ja tiivistää hajanaista aineistoa, jotta siitä saadaan selkeää ja mielekästä informaatiota (Eskola - Suoranta 2001: 137). Tuomen ja Sarajärven (2002: 93-95) mukaan perusanalyysimenetelmä laadullisessa tutkimuksessa on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi etenee siten, että ensin tutkija päättää, mikä häntä keräämässään aineistossa kiinnostaa, jonka jälkeen kiinnostukseen sisältyvät asiat merkitään ja erotetaan muusta aineistosta. Tätä valintaa ohjaavat luonnollisesti tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen erotettu aines luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään, jonka jälkeen kirjoitetaan yhteenveto. Vaihetta, jossa aineistosta erotetaan omaan kiinnostukseen liittyvät asiat, kutsutaan metodikirjallisuudessa koodaamiseksi. Koodaamisen voi kukin tutkija toteuttaa itselleen sopivalla tavalla. Aineiston teemoittelu, jota itsekin opinnäytetyössämme käytimme, tarkoittaa Eskolan ja Suorannan (2001: 174, 178) mukaan sitä, että tutkimusaineistosta nostetaan esiin tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia teemoja. Jos tutkimuksessa tai tutkielmassa pyritään löytämään ratkaisu johonkin käytännölliseen ongelmaan, sopii teemoittelu aineiston analysointitavaksi.

Tässä opinnäytetyössä aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin ja aineiston teemoittelun avulla. Kuten Eskola (1997: 84) tuo esiin, eläytymismenetelmän

avulla kerätty aineisto saattaa tuottaa ennakolta odottamattomia tuloksia. Myös me opin-
näytetyön tekijät saimme huomata, että jakamamme kehyskertomuksen pohjalta tari-
noita kirjoittaneet oppilaat toivat teksteissään esille paljon myös sellaisia asioita, joita
emme kehyskertomuksen odottaneet tuottavan. Oppilaat mm. kuvasivat sitä, miltä yksi-
näisestä oppilaasta tuntuu ja ehdottivat syitä siihen, miksi oppilas mahdollisesti on yksi-
näinen.

Seurasimme analyysissämme Tuomen ja Sarajärven (2002: 111) kaaviota aineistoläh-
töisen sisällönanalyysin etenemisestä. Aloitimme aineistoon tutustumisen jo kahden en-
simmäisen aineistonkeruun jälkeen. Luimme ensin tarinat läpi pintapuolisesti saadak-
semme kokonaiskäsityksen niiden sisällöstä. Seuraavaksi jaoimme vastaukset kehys-
kertomuksen variaatioiden mukaisesti pinoihin siten, että toisessa pinossa olivat kehys-
kertomuksen A pohjalta tuotetut tarinat ja toisessa kehyskertomuksen B synnyttämät ta-
rinat. Tässä vaiheessa havaitsimme, että osa vastaajista oli tarinassaan ohittanut B-ke-
hyskertomuksessa mainitun seikan, että kuraattorin yrityksestä huolimatta yksinäiset ei-
vät löytäneet ystäviä. Tämä johtuu osaksi siitä, että ihmisaivojen on vaikeaa tunnistaa
negaatioita (James 2013). Uskomme tämän johtuvan myös siitä, että jotkut oppilaat eivät
kehotuksista huolimatta lukeneet kehyskertomusta huolella. He ovat kirjoittaneet tari-
noita mielessään ajatus, että me tutkijat haluamme kuulla heidän mielipiteensä siitä, mitä
kuraattori voisi tehdä yksinäisyyden vähentämiseksi. Vaikka ennen aineistonkeruuta
mainitsimmekin, että kehyskertomuksia on kahdenlaisia, niiden eroja olisimme voineet
avata tarkemmin. Tästä syystä kolmannella aineistonkeruutunnilla korostimme entistä
enemmän sitä, että oppilaat lukevat kehyskertomuksen huolella ja olimme alleviivanneet
B-kehyskertomuksista kohdan, jossa sanotaan, että kuraattorin toiminnasta huolimatta
yksinäiset oppilaat olivat edelleen yksinäisiä. Muutoin varoimme tietoisesti rajoittamasta
ja ohjeistamatta oppilaita liikaa, sillä uskomme, että mahdollisimman vapaasti kirjoitetut
tarinat toisivat aidoimmin esille nuorten ajatukset ja mielipiteet. Myös Eskola (1997: 28)
esittää, että parhaimmillaan eläytymismenetelmä ei vain tuo vastauksia tutkijan konst-
ruoiimiin kysymyksiin, vaan vastaajat voivat spontaanisti kertoa käsityksensä tutkitta-
vasta asiasta. Näin tutkija voi löytää aineistosta jotain, joka ei muuten olisi hänelle tullut
edes mieleen.

Kolmannen aineistonkeruutunnin jälkeen saamiamme kirjoituksia lukiessamme havait-
simme saman ongelman variaatioiden suhteen kun aiemmilla kerroilla: kehyskerto-
mus B:n negaatioksi käännetty variaatio oli jälleen osittain ohitettu. Tässä vaiheessa

päätimme, että käsittelemme aineistoa ikään kuin yhtenä kokonaisuutena, emmekä jaottele sitä eri variaatioiden mukaisiin pinoihin.

Koko aineistoon tutustumisen jälkeen aloimme etsiä kirjoituksista löytyviä tutkimuskysymystemme kannalta olennaisia teemoja. Aineistoa lukiessamme pidimme mielessä tutkimuksemme tarkoituksen ja jo ensimmäisillä lukemiskerroilla mielessämme alkoi hahmottua teemoja, joita aineistosta poimisimme. Koodasimme eri teemoihin liittyviä ilmauksia alleviivaamalla niitä eri väreillä. Aineistosta poimimiamme ilmauksia olivat mm. kuvaukset siitä, miltä yksinäisyys tuntuu, mistä yksinäisyys johtuu, mikä yksinäisyyteen auttaa tai mikä sitä helpottaa sekä se, mistä ei ole apua yksinäisyyteen. HavaitSIMME, että vaikka oppilaille jaettu kehyskertomus ohjasi oppilaita kirjoittamaan vain keinoista, joilla yksinäisyyttä voitaisiin vähentää, löytyi tarinoista myös paljon muuta mielenkiintoista analysoitavaa kuten esimerkiksi syitä yksinäisyyteen.

Vasta tässä vaiheessa kirjoitimme puhtaaksi aineistosta alleviivaamamme ilmaukset, jotka aluksi listasimme tekstinkäsittelyohjelmalla aina sen teeman alle, johon kukin niistä kuului. Merkitsimme kunkin ilmauksen perään sen paperin järjestysluvun, josta teksti oli poimittu, jotta voisimme myöhemmin palata siihen ja tarkistaa tulkintojamme alkuperäisestä kontekstista. Analysoinnin ensimmäisen vaiheen karkeasti luokitellut teemat olivat nimeltään Yksinäisyyden syyt, Yksinäisyyden aiheuttamat tunteet, Kuraattorin järjestämä toiminta yksinäisyyden vähentämiseksi, Muut yksinäisyyden vähentämisen keinot sekä Mikä ei auta yksinäisyyteen. Kunkin teeman alle kertyi kymmeniä ilmauksia listauksen tuloksena.

Seuraavaksi aloimme etsiä kunkin teeman alla olevista ilmauksista samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia ja yhdistellä niitä alaluokiksi. Kullekin alaluokalle keksimme sitä parhaiten kuvaavan nimen. Luokkia muodostaessamme päädyimme yhdistelemään ja uudelleen nimeämään jo valitsemiamme teemoja ja kategorioita. Loppujen lopuksi tutkielman kohteeksi valikoitui kaksi pääteemaa: Yksinäisyyden syyt sekä Keinot yksinäisyyden vähentämiseksi. Tulosten esittelemisen yhteydessä avaamme tarkemmin kummankin teeman alle muodostuneita alaluokkia sekä niiden sisältöjä.

5 Yksinäisyyden syyt

Yksi merkittävimmistä teemoista, joka seitsemäsluokkalaisten kirjoituksista nousi esille, olivat syyt oppilaiden yksinäisyyteen. Tässä luvussa esittelemme aineiston analyysin tulokset yksinäisyyden syistä. Analyysimme mukaan oppilaiden esiin tuomat yksinäisyyden syyt voidaan jakaa ulkoisiin ja sisäisiin syihin. Myös Kangasniemi (2008: 165) on yksinäisyyden syitä eritellessään jaotellut ne henkilökohtaisiin ominaisuuksiin sekä jokapäiväisen lähiympäristön kontekstitekijöihin, toisin sanoen sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Esittelemme kunkin yksinäisyyden ulkoisiin ja sisäisiin syihin luokittelemamme asian tarkemmin. Tuomme myös esille sitaatteja seitsemäsluokkalaisten kirjoituksista, sillä haluamme, että opinnäytetyömme kautta nuorten oma ääni pääsee kuuluville.

5.1 Yksinäisyyden ulkoiset syyt

Ulkoisia syitä yksinäisyyteen ovat aineiston mukaan kiusaaminen ja välinpitämättömyys yksinäisiä kohtaan, koulun tai luokan vaihto tai siirtyminen alakoulusta yläkouluun sekä muista ihmisistä johtuvat syyt. Jako ulkoisiin ja sisäisiin syihin ei ole kuitenkaan aivan yksinkertainen. Kiusaaminen johtuu monesti esimerkiksi kiusatun erilaisuudesta ja erilaisuus puolestaan on ihmisen henkilökohtainen ominaisuus, joka luetaan tässä sisäiseksi syyksi. Olemme kuitenkin päätyneet tällaiseen jaotteluun perehdyttyämme aikaisempiin yksinäisyystutkimuksiin sekä tarkasteltuamme tutkimusaineistoamme kokonaisuutena.

5.1.1 Kiusaaminen ja välinpitämättömyys

Kiusaaminen on yksi yksinäisyyttä aiheuttavista ulkoisista syistä. Kangasniemen (2008: 169) tutkimuksessa yksinäisyyden ulkoisista syistä koulukiusaaminen on toisella sijalla. Ensimmäisellä sijalla ulkoisista tekijöistä on parisuhteen loppuminen. Koska Kangasniemen tutkimuksessa aineiston ovat tuottaneet 15-30-vuotiaat henkilöt, voidaan ajatella, että sen ikäiset ovat kokeneet parisuhteen loppumisen todennäköisemmin kuin seitsemäsluokkalaiset oppilaat, jotka ovat iältään vasta 12-13-vuotiaita. Kangasniemi tuo esille, että nuorilla koulu on sekä ajankäytöllisesti että ihmissuhteissa tärkeällä sijalla. Se voi joko ylläpitää tai ehkäistä yksinäisyyttä. Seitsemäsluokkalaisten yksinäisyyden merkittävimpänä ulkoisena syynä onkin koulussa tapahtuva kiusaaminen.

Keräämämme aineiston mukaan kiusaaminen sisältää mm. riitelyä, haukkumista, pahan puhumista selän takan sekä jostain nolosta tapahtumasta johtuvaa kiusaamista. Aineistosta käy myös esille, että kiusaamista voi tapahtua opettajien selän takana niin, että koulun aikuiset eivät ehkä edes havaitse sitä:

“Silloin, kun opettajat näkivät, kaikki olivat Miinan kanssa. Kun opettajia ei ollut, Miina syrjäytettiin.”

“Muut haukkuvat Miinaa opettajan selän takana. Miina ei kumminkaan uskalla kertoa asiasta kenellekään.”

Kiusaamisesta voi olla pelottavaa kertoa aikuiselle, koska “kieleminen” aiheuttaa lisää kiusaamista. Myös Hamarus (2006: 195-196) tuo esille sen tosiasian, että kiusaamisesta ei voi kertoa koulun aikuisille, koska se rikkoo oppilaiden epävirallisen kulttuurin normeja ja kiusaaminen voi jopa koventua.

Myös muiden oppilaiden välinpitämättömyys yksinäisiä oppilaita kohtaan ylläpitää osaltaan yksinäisyyttä koulumaailmassa. Kuten nuorten kirjoituksista käy ilmi:

“...koulun oppilaita ei kiinnosta, että joku jää yksin.”

5.1.2 Koulun/luokan vaihto tai siirtyminen alakoulusta yläkouluun

Aineiston mukaan yksinäisyyttä voivat aiheuttaa siirtyminen alakoulusta yläkouluun tai koulun vaihtaminen muusta syystä. Erityisesti, jos uudesta koulusta ei tunne ketään tai jos ei pääse samalle luokalle kavereidensa kanssa, saattaa oppilas jäädä yksinäiseksi.

“Hän (Mikko) on juuri tullut uuteen kouluun, eikä tiedä ketään. Mikko joutui vaihtamaan koulua vanhempien työn perässä.”

“Miinalla oli vielä kavereita, kun hän oli alakoulussa, mutta sitten kun hän tuli yläkouluun kaikki hänen vanhat kaverit lopettivat olemasta Miinan kanssa.”

“Nää yksinäiset menetti niitten ystävät kun ei päässy samalle luokalle ja sillä ei ollut uudella luokalla ketään kaveria.”

Junttilan (2015: 77) mukaan yläkoulun ensimmäinen lukukausi on aikaa, jolloin ystävyys-suhteet ovat muutokselle otollisia, niin hyvässä kuin pahassakin. Uusia ystäviä on mahdollista saada uudessa kouluympäristössä, jossa uusia ikätovereita on ympärillä runsaasti, mutta toisaalta koulun tai luokan vaihdoksen myötä vanhat ystävänsä voi myös menettää, eikä uusia välttämättä löydy tilalle. Myös Kangasniemi (2008: 116) nostaa esiin tähän ikävaiheeseen liittyvät rakenteelliset muutokset vertaisryhmissä. Nuoren elinpiiriin tulevilla uusilla ihmisillä ja vertaisilla saattaa olla erilaiset odotukset nuorta kohtaan kuin mihin hän on aiemmin tottunut. Kangasniemi (2008: 173) mainitseekin juuri muuttamisen erääksi merkittäväksi yksinäisyyden aiheuttajaksi. Varsinkin, kun kyseessä on varhaisnuori, jonka muutto toiselle paikkakunnalle tarkoittaa uuteen kouluun siirtymistä, voi jo vakiintuneisiin kaveriporukoihin olla vaikeaa päästä kesken kaiken mukaan.

5.1.3 Muista johtuvat syyt

Aineistosta nousi myös esille tapauksia, joissa yksinäisyys johtuu muista ihmisistä tai olosuhteista kuin yksinäisestä itsestään. Tällaisia mainintoja olivat mm. ne, joiden mukaan nykynuoret pitävät itseään muita parempina ja halveksivat muita, muut ovat kateellisia jostain, luokassa on huono yhteishenki, koulun kuraattori ei ymmärrä ja hänen järjestämänsä toiminta ei ole kenenkään mielestä hyvä idea.

“Nykynuoret pitävät itseään usein parempina kuin muut. Asian näkee jo käytävillä. Jopa 7. luokkalaiset kulkevat pää pystyssä ja he mulkoilevat halveksuvasti vastaantulijaa. Kuka nyt uskaltaisi sellaiseen ihmiseen mennä tutustumaan?”

Myös Kangasniemen (2008: 169) tutkimuksesta on löydettävissä samansuuntaisia ajatuksia. Kangasniemen luokittelu yksinäisyyden yleisimmiksi ulkoisiksi syiksi pitää sisällään mm. jonkun tai joidenkin muita halveksivan asenteen ja ennakkoluuloisuuden.

“Seuraavan tunnin piti kuraattori. Aluksi se puhui yksinäisyydestä. Hän kertoi, miten muiden pitää ottaa muut mukaan. “Ei hän mitään ymmärrä”, ajattelin.”

“Kuraattori järjesti nuorille tapaamisen, mutta se ei ollut kenenkään mielestä hyvä idea.”

Puotinen (2008: 40) on tutkimuksessaan kartoittanut oppilaiden mielipiteitä siitä, millainen on ihanne koulukuraattori. Eräs kuraattorin myönteisistä ominaisuuksista on ymmärtävyisyys. Kuraattorin tulee myös olla samalla tasolla nuorten kanssa ja osata samastua

nuorten tilanteeseen. Jos kuraattori aidosti ymmärtää nuoria ja heidän yksilöllisiä ongelmiaan, voi hänen toimintansa esimerkiksi juuri yksinäisten auttamiseksi olla niin oppilaslähtöistä, ettei jouduta tilanteeseen, jossa kuraattorin järjestämä kokoontuminen “ei ole kenenkään mielestä hyvä idea”.

5.2 Yksinäisyyden sisäiset syyt

5.2.1 Erilaisuus

Erilaisuus on useiden tutkijoiden (Junttila 2015: 120-128; Nevalainen 2009: 30-46; Uusitalo 2007: 31-34) mukaan yksi mahdollinen syy nuoren yksinäisyyteen. Myös aineistomme mukaan eräs yksinäisyyden sisäisistä syistä on erilaisuus. Erilaisuus voi ilmetä koulumaailmassa mm. pukeutumistyyliissä, kiinnostuksen kohteissa, harrastuksissa, perheen varallisuudessa ja koulumenestyksessä. Myös muista poikkeava hiustyyli, ruumiinrakenne ja luonne sekä mahdollinen puhevika tai punastuminen mainitaan puhuttaessa erilaisuudesta johtuvasta yksinäisyydestä.

Hamarus (2006: 110-111) on jaotellut kiusaamiseen johtavaa erilaisuutta kymmenen kategorian avulla. Myös Hamaruksen jaottelu pitää sisällään mm. ulkonäköön ja ulkoiseen olemukseen sisältyvät seikat kuten poikkeava hiustyyli tai ruumiinrakenne, kieleen liittyvät asiat kuten epäselvä puhe, sosioekonomiset tekijät kuten perheen varallisuus sekä osaamiseen ja pätevyyteen liittyvät seikat kuten älykyys, mutta toisaalta myös tyhmyys. Hamaruksen (2006: 112) mukaan yksinäisyys edesauttaa kiusaamista, koska jos ei ole ystäviä, ei ole myöskään ketään, joka puolustaa. Myös Kiilakoski (2012: 27-28) nostaa esille erilaisuuden koulumaailmassa. Hän mainitsee erityisesti sukupuolen, kulttuuritautan ja seksuaalisuuden, mutta myös varallisuuden ja vaatetuksen muista erottavaksi tekijäksi. Tavallisuuden normista poikkeaminen saattaa altistaa syrjinnälle. Koulun aikuisilla onkin tärkeä tehtävä pyrkiä karsimaan erilaisuudesta aiheutuvia negatiivisia vaikutuksia esimerkiksi keskustelemalla erilaisuudesta nuorten kanssa.

Mäkelä (2010: 52) tuo esille myös toisen näkökulman erilaisuuteen: yksinäinen voi itsekin kokea olevansa erilainen kuin muut ja siksi hänen on vaikeaa solmia ystävyssuhteita. Yksinäisyys ei siis erilaisuuden suhteen johdu aina siitä, että muut pitävät jotain oppilasta erilaisena, vaan oppilas voi pitää itseään niin erilaisena muihin verrattuna, että ei koe kuuluvansa joukkoon. Aineistosta nousi esille kumpikin edellä mainittu näkökulma erilaisuuteen.

“Kuraattori oli keksinyt, että hän ottaa koulusta jonkun oppilaan. Hän vei oppilaan Miinan luokse ja yritti saada oppilaan olemaan miinan kanssa. Se ei toiminut sen takia, koska he ovat niin erilaisia eikä esim. tykkää samoista asioista.”

5.2.2 Henkilökohtaiset ominaisuudet

Ujous ja arkuus. Kangasniemi (2008: 176) jakaa yksinäisyyteen liittyvät persoonatekijät kolmeen osa-alueeseen: persoona- tai luonteenpiirteisiin, asenne- ja motivaatiotekijöihin sekä käyttäytymiseen. Kangasniemen (2008: 181) tutkimuksessa kolme yleisintä yksinäisyyteen liittyvää persoonatekijää ovat masentuneisuus, itseluottamuksen tai itsetunnon puute sekä ujous. Keltikangas-Järvisen (2004: 257-262) mukaan ujoudella tarkoitetaan jännittyneisyyttä, huolestuneisuutta ja hämmentyneisyyttä sosiaalisissa tilanteissa. Ujoutta voidaan kutsua myös sosiaalisen itseluottamuksen puutteeksi. Ujo ihminen ei uskalla ottaa kontaktia muihin ja näin ollen hänen sosiaaliset taitonsa eivät pääse myöskään kehittymään.

Aineistosta esiin nousseista yksinäisyyteen liittyvistä henkilökohtaisista ominaisuuksista eräät ovat ujous ja arkuus. Oppilaiden kirjoituksissa tätä kuvattiin mm. uskalluksen ja rohkeuden puutteena mennä juttelemaan muille, kertoa yksinäisyydestä muille ja uskalluksen puutteena mennä muiden oppilaiden mukaan.

“Hän (Miina) ei uskalla jutella muille.”

“Miina ei puhu paljon, eikä ole kovin sosiaalinen.”

Nevalaisen (2009: 31) mukaan ujous tekee toisiin tutustumisesta hankalaa ja hidasta ja siksi se voi olla syynä yksinäisyyteen. Toiset ujostelevat joutuessaan huomion kohteeksi suuressa väkijoukossa, kun taas toiset ujostelevat esimerkiksi kahdenkeskisiä vuorovaiikutustilanteita. Kangasniemen (2008: 180-181) tutkimuksen mukaan masentuneisuuden sekä itseluottamuksen ja itsetunnon puutteen ohella ujous on yksi merkittävimpiä persoonapiirteisiin sisältyviä yksinäisyyden aiheuttajia.

Sosiaalinen ahdistuneisuus. Toinen merkittävä henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyvä yksinäisyyden syy, joka aineistosta nousi esille, on ahdistuneisuus sosiaalisissa tilanteissa. Nuoret erittelevät tätä pelkoa muun muassa ahdistuneisuutena ja kiusaantuneisuutena ryhmätilanteissa.

“Kuraattori päätti koota oppilaat kenestä hän oli huolissaan ja halusi tehdä heistä koontumisen avulla kavereita. Tämähän ei toiminut, sillä suurimmalla osalla oli sosiaalisia ongelmia ja oppilaat ilmeisesti kokivat olonsa ahdistuneeksi.”

Myös Junttilan (2015: 96-99) mukaan yläkouluikäisillä nuorilla yksinäisyys on yhteydessä mm. sosiaaliseen ahdistuneisuuteen ja sosiaaliseen fobiaan. Junttila tähdentää, että erityisesti yläkouluiässä yksinäisyys, joka on aiemmin ollut “vain yksinäisyyttä”, alkaa poikia muitakin vakavampia terveydellisiä ongelmia. Junttilan mukaan yleisimpiä lapsuuden mielenterveyshäiriöitä ovat ahdistuneisuushäiriöt, joista merkittävin on juuri sosiaalinen ahdistuneisuus. Lähes kolmasosalla suomalaisista lapsista on jossain vaiheessa ennen aikuisuutta ahdistuksesta johtuvia vaikeuksia toimia sosiaalisissa tilanteissa. Sosiaalisesta ahdistuneisuudesta kärsivät nuoret jäivät monesti vertaisryhmien ulkopuolelle. Myös Kangasniemi (2008: 176) nostaa esille yksilön persoonaan liittyviä tekijöitä, jotka liitetään yksinäisyyteen. Tällaisia ovat mm. huono itsetunto, depressio, itsetuhoisuus ja ahdistuneisuus. Nämä tekijät puolestaan ovat yhteydessä yksinäisten sosiaaliseen kanssakäymiseen, jossa on havaittavissa vähäistä muille uskoutumista, sosiaalista taitamattomuutta, vähäpuheisuutta, epävarmuutta, kanssakäymisen pelkoa, ujoutta ja vihamielisyyttä.

Puutteet sosiaalisissa taidoissa. Eräs henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyvä tekijä yksinäisyyden syissä on aineistomme mukaan puute sosiaalisissa taidoissa. Jos oppilas on joutunut olemaan yksin hyvin kauan, ei hän enää osaa olla muiden kanssa.

“Hän (Miina) on ollut niin kauan yksin, että ei osaa enää olla muiden ihmisten seurassa.”

Myös Junttilan (2015: 122-123) tekemässä tutkimuksessa eräältä nuorelta lainattu sitaatti kertoo siitä, miten sosiaalinen kyvyttömyys voi ajaa yksinäisyyteen. Nuoren tunne omasta sosiaalisesta kyvyttömyydestä voi olla niin syvä, että kynnys yrittää solmia sosiaalisia suhteita on liian korkea. Sosiaalisten taitojen kehittyminen vaatisi pitkäaikaista ja -jänteistä työtä, jotta taidot pääsevät kehittymään ja itseluottamus sen suhteen palautumaan.

6 Keinoja yksinäisyyden vähentämiseksi

Tässä luvussa esittelemme analyysin avulla aineistosta löytämämme keinot yksinäisyyden vähentämiseksi sekä nostamme esiin nuorten ajatuksia myös sitaatein. Analyysin tulosten perusteella nousi esiin kuusi kategoriaa keinoista, joiden avulla yläkoululaisten yksinäisyyttä voitaisiin nuorten mielestä vähentää.

6.1 Yksinäisten yhteen saattaminen

Suurimmassa osassa vastauksista ilmeni, että nuorten mielestä yksinäiset olisi hyvä saattaa yhteen toisten yksinäisten kanssa. Vastauksissa oli kuvattu, millaista kouluaikana tapahtuvaa toimintaa kuraattori voisi järjestää nuorille. Monet ehdottivat, että kuraattori voisi järjestää esimerkiksi oppitunteja tai kerhotoimintaa, jossa yksinäiset oppilaat voisivat tavata toisiaan ja tutustua sitä kautta. Osassa vastauksista nousi esiin kokoontumisten säännöllisyys. Ei riitä, että kyseisiä tapahtumia olisi silloin tällöin, vaan nuorten mielestä tapaamisia tulisi olla jopa viikoittain.

“Kuraattori keräsi ryhmän, jossa yksinäiset oppilaat kokoontuivat viikoittain. Siellä he tutustuivat toisiinsa ja saivat ystäviä.”

Tärkeää nuorten mielestä oli nimenomaan yhteisen ajan ja paikan tarjoaminen yksinäisille, jotta yksinäiset oppilaat pääsisivät tapaamaan toisiaan. Yhteen kokoontuminen antaisi yksinäisille mahdollisuuksia keskustella sekä tutustua uusiin ihmisiin.

“Minusta yksinäiset pitäisi saada olemaan keskenään yhteisessä tilassa, että he rohkaistuisivat ja voisivat olla niiden kanssa kenen he itse haluavat.”

Saari (2009: 152-154, 163-164) tuo kuitenkin esille sen tosiasian, että yksinäiset eivät ole kovinkaan homogeeninen ryhmä, sillä kukin voi olla yksinäinen eri syystä. Tämän vuoksi yksinäisille ei välttämättä rakennu yhteistä identiteettiä eikä solidaarisuutta muiden saman identiteetin omaavien henkilöiden kanssa. Vaikka ryhmä perusidentiteetiltään yksinäisiä kokoontuisi yhteen, löytäisikö se yhteisiä intressejä, joiden varaan keskinäistä ystävyyttä voisi rakentaa. Lisäksi Saaren mukaan kroonisesti yksinäiset eivät usko itsellään olevan riittäviä sosiaalisia taitoja yhteisölliseen toimintaan. Tämän vuoksi

kynnys osallistua ja mennä mukaan on korkea. Saari tuo myös esille, että muiden yksinäisten antama vertaistuki ei ehkä auta yksinäisyyteen, sillä yksinäinen ei välttämättä halua ystäväksi toista yksinäistä.

6.2 Yhteinen tekeminen kaikille oppilaille

Yhtenä yksinäisyyden vähentämisen keinona nuorilta kerätystä aineistosta nousi erilaisten pari- ja ryhmätöiden tekeminen muiden kuin tuttujen luokkatovereiden kanssa. Nuoret ehdottivat, että oppitunneilla parit tai ryhmät arvotaan, jolloin mahdollistetaan uusiin oppilaisiin tutustuminen ja jopa ystäväystyminen. Myös istumapaikkojen arpominen oppitunneilla nostettiin esiin, ja sen avulla luoda jälleen mahdollisuuksia uusien tuttavuuksien syntymiseen. Monesti esiintymistilanteet tai ryhmätöiden tekeminen voivat olla nuorelle jännittäviä ja ahdistavia tilanteita. Oppilaiden muodostamat vapaasti valittavat ryhmät saattavat helposti korostaa kaverittomuutta, sillä useimmiten ryhmät muodostetaan kaveri-kesken ja yksinäiset uhkaavat jäädä ryhmän ulkopuolelle. (Ikonen 2013: 28.)

”Miinalla on nyt paljon ystäviä. Sain ystäviä enemmän, kun teimme ryhmätöitä.”

Myös erilaiset leikkimieliset kilpailut ja tehtävät nousivat esiin nuorten vastauksissa. Esimerkiksi eräässä kirjoituksessa oli kuvattu kuraattorin järjestämää kilpailua, jonka tarkoituksena oli saada nuoret tutustumaan keskenään ja jatkamaan yhdessäoloa myös vapaa-aikana mm. yhteisen harrastuksen kautta.

”Kuraattori on järjestänyt kouluvälitunnilla tapaamisia, jossa tutustutaan muihin ihmisiin ja tehdään heidän kanssaan eri asioita.”

Lisäksi nuoret ehdottivat erilaisten teemapäivien tai -viikkojen järjestämistä. Aineistosta nousi esille esimerkiksi ystäväviikon järjestäminen, jolloin jokaiselle oppilaalle jaetaan viikon ajaksi salainen ystävä. Viikon aikana salaiset ystävät tekevät toisilleen pieniä iloisia yllätyksiä ja viikon lopuksi ystävät paljastetaan. Samanlaista toimintaa järjestetään kaveriviikolla, joka on Mannerheimin lastensuojeluliiton kehittämä toiminta. Sen aikana nuoret harjoittelevat kaveruuteen liittyviä taitoja ja muiden huomioimista. Kaveriviikko toteutetaan yhdessä nuorten sekä aikuisten kesken ja se on oivallinen väline ottaa osaksi koulun toimintaa. (Kaveriviikko n.d.)

Junttila (2015: 152-153) kertoo Liedon keskuskoulussa järjestetystä tutkimushankkeesta, jossa toteutettiin pysyvien pienryhmien toimintamallia. Tällä tarkoitetaan sitä, että yläkoulun oppilaat jaettiin kahden ensimmäisen yläkouluvuoden ajaksi 4-6 oppilaan ryhmiin ja kaikki ryhmätyöt toteutettiin näissä ryhmissä. Näin varmistettiin kaikille oppilaille ennalta sovittu ryhmä eikä kukaan ryhmiin jakauduttaessa jäänyt ulkopuolelle. Myös kunkin pienryhmän oppilaiden huoltajat pitivät yhtä, millä on voimakas kiusaamista ja syrjimistä vähentävä vaikutus. Ryhmäjaot tässä toimintamallissa toteutettiin alakoulun oppilastietojen perusteella siten, että kukin ryhmä sisälsi mahdollisimman erilaisia oppilaita. Kun kullakin oppilaalla on omat vahvuutensa, voi jokainen kokea pätevyyden tunnetta suhteessa muihin ryhmäläisiin ja kukin ryhmäläinen voi opettaa muita ja myös oppia muilta. Oppilaat itse kokivat toimintamallin hyväksi: Se rakensi turvallista ja yhteisöllistä oppimisympäristöä, jossa jokaisella on ryhmä johon kuulua, eikä kukaan jää yksin. Tämän mallin vahvuutena on myös se, että se ei leimaa yksinäisiä oppilaita, koska interventio kohdistuu kaikkiin oppilaisiin.

6.3 Puhuminen

Kerätyn aineiston perusteella nuoret pitivät myös tärkeänä, että yksinäisyydestä kärsivät oppilaat puhuvat tilanteestaan ja tuntemuksistaan esimerkiksi kuraattorille tai opettajalle, mahdollisesti toiselle yksinäiselle tai jollekin muulle henkilölle. Nuoret näkivät tärkeänä, että yksinäisen oppilaan olisi hyvä keskustella kuraattorin kanssa säännöllisesti ja pohtia erilaisia ratkaisukeinoja. Nuoret korostivat säännöllisyyden tärkeyttä. Keskusteluja auttavan tahon kanssa tulisi järjestää viikoittain sekä aina tarvittaessa – mahdollisuuksien mukaan myös useammin. Nuoret toivat esiin, että mikäli yksinäinen oppilas kokee vaikeaksi keskustella yksinäisyydestä koulun henkilökunnan kanssa, olisi tärkeää, että nuorella olisi elämässään mukana kuitenkin joku henkilö, jolle voisi asiasta kertoa.

Yksinäisyyden kouluyhteisössä esiin nostamisen lisäksi nuoret kokivat, että yksinäisyydestä puhuminen myös muissa tilanteissa yleisellä tasolla on tärkeää. Yksinäisyydestä, sen tunnusmerkeistä sekä seurauksista ja vaikutuksista tulisi keskustella yleisesti oppilaiden lisäksi myös vanhempien sekä koko koulun henkilökunnan kanssa.

“Kuraattori halusi myös painottaa opettajille ja vanhemmille enemmän kiusaamisesta ja yksinolosta.”

Junttilan (2015: 182-183) mukaan nuoret pitävät tärkeänä, että pahasta olost ja siihen johtaneista syistä puhutaan. Yksinäisyydestä kärsivien nuorten ei tulisi potea huonoa omaatuntoa tai häpeää pahasta olostaan, eikä varsinkaan ahdistua siitä enempää. Nuoret ovat Junttilan mukaan itse suositelleet kääntymistä muun muassa kuraattorin, koulu-psykologin tai terveydenhoitajan puoleen mieltä askarruttavissa ja pahaa oloa aiheuttavissa tilanteissa.

Myös Nevalainen (2009: 59) tuo esille, että asiasta puhuminen on ensimmäinen askel yksinäisyyden voittamisessa. Kun yksinäinen on tiedostanut ongelmansa, on seuraava haaste uskaltaa puhua siitä. Uusitalo (2007: 24) paljastaa karut lukemat niiden nuorten määräst, joilla ei ole ketään, kenelle puhua luottamuksellisesti omista asioistaan: 17 prosentilla yläkouluikäisistä pojista ei ole yhtään läheistä ystävää ja tyttöjen kohdalla näin on seitsemällä prosentilla. Voidaankin pohtia, kenelle nuori voisi asioistaan ja yksinäisyydestään puhua, jos ikätovereita ei ole.

Mikäli yksinäisyyteen liittyy kiusaaminen, olisi nuorten mielest erittäin tärkeää, että siitä kerrotaan kotona tai koulussa, jolloin asiaan olisi mahdollisesti helpompi puuttua.

“...opettajat ovat puhuneet luokissa yksinolosta ja kiusaamisesta.”

Yksinäisyyteen liittyvä kiusaaminen ilmenee useimmiten syrjimisenä ja sulkemisena pois kaveriporukoista. Yläkouluiässä nuoret joutuvat herkästi syrjinnän kohteeksi ja tutkimuksen mukaan yli 40 % 13-15 -vuotiaista on kertonut joutuneensa jossain vaiheessa jollakin tavalla syrjityksi (Kankkunen - Harinen - Nivala - Tapio 2010: 22.)

6.4 Yksinäisen huomaaminen ja huomioiminen

Nuorten mielest opettajien pitäisi kiinnittää tarkoin huomiota koulussa oppitunneilla sekä välitunneilla tapahtuvaan yhdessäoloon. Mikäli opettaja havaitsee, että joku oppilaista on yksinäinen, tulisi hänen oppilaiden mielest puuttua siihen matalalla kynnyksellä.

“Opettaja ja muu henkilökunta olisi valppaampi kiusaamisesta ja yksinäisyydestä.”

Nuorten mielest eri luokkien oppitunneilla voitaisiin täyttää esimerkiksi kuraattorin tiedustelu yksinäisyyden ongelmista ja siitä, mitä oppilaat toivoisivat niille tehtävän. Nuoret

toivat esille, että muiden oppilaiden tulisi olla aktiivisia suhteessa yksinäisiin sekä osoittaa ymmärrystä ja avoimuutta heitä kohtaan. Muiden oppilaiden tulisi ottaa yksinäiset kaveriporukoihin mukaan ja rohkaista heitä osallistumaan. Kuten muidenkin ihmisten kohtaamisessa myös yksinäisten ihmisten kohdalla toisten avoimuus ja lämmin vastaanotto saavat yksinäisyydestä kärsivän nuoren tuntevan olonsa hyväksytyksi ja halutuksi mukaan porukkaan. Nuoret kuvasivat, että pelkkä hymy saa usein aikaan positiivisia tunteita ja toivon pilkahduksia.

“Kuraattori hymyili kaikille. Miina tunsu itsensä tervetulleeksi.”

Saari (2009: 160) tuo esille, että monet yksinäiset toivovat aloitteellisuutta muilta. He toivovat, että joku pitää huolta, keksii harrastuksia, ottaa mukaan ja osoittaa hyväksyntää. Toiveena on myös jonkun ihmisen jakamaton huomio.

6.5 Yksinäinen aloitteen tekijänä

Aineiston pohjalta nuoret pitivät tärkeänä myös sitä, että yksinäinen nuori rohkaistuisi itse aloitteen tekemisessä. Nuoren tulisi itse mennä juttelemaan toisille ja kertoa tuntevansa olonsa yksinäiseksi. Junttila (2015: 180-182) tähdentää, että nuorten mielestä yksinäisyydelle olisi paljon tehtävissä, mikäli yksinäinen nuori rohkaistuisi puhumaan ja uskaltautuisi lähtemään mukaan muiden joukkoon. Tärkeää nuorten mielestä on, että uskalletaan päästää toinen lähelle ja mennä tilanteisiin, joissa toisten kohtaaminen on ylipäätään mahdollista.

“Oppilaiden pitäisi puuttua itse myös tilanteeseen ja mennä rohkeasti muiden mukaan, sillä omalla asenteella yksinäisyyteen voi vaikuttaa.”

Saaren (2009: 156-157) mukaan ihmisen ajattelisi rationaalisena olentona pyrkivän välttämään vajeita hyvinvoinnissaan. Jos ihminen mieltää oman yksinäisyytensä ongelmaksi ja hyvinvointivajeeksi, toimiiko hän aktiivisesti niin, että yksinäisyys vähenisi. Näin ei aina tapahdu, sillä yksinäisen identiteetti saattaa asettaa rajat omalle aktiivisuudelle. Saaren mukaan sopeutuminen yksinäisyyteen heikentää ihmisen aloitekykyä. Muita syitä passiivisuudelle ovat aikaisemmat ihmissuhteisiin liittyvät pettymykset, torjutuksi tulemisen pelko sekä omasta ulkonäöstä ja yksinäisyydestä aiheutuva häpeä.

6.6 Kavereita koulun ulkopuolelta

Koulun ulkopuolisten ystävyys-suhteiden merkitys nähtiin tärkeänä nuorten keskuudessa. Esimerkiksi kirjekavereiden, harrastusporukoiden ja erilaisten kerhojen olemassaolo todettiin merkittäväksi. Hyvin usein ne vähentävät nuorten kokemaa yksinäisyyden tunnetta.

“Miina ja muut saivat kirjekavereita Suomesta ja muualta maailmasta, jonka kanssa lähettää tekstareita, sähköpostia tai kirjeitä.”

“Tulevat kaverit pitäisi tavata jossain harrastuksessa.”

Myös Junttila (2015: 180-182) on todennut, että nuorten mielestä harrastukset voivat auttaa selviytymään monista tilanteista. Tärkeää on, että tekee juuri sitä, mistä itse nauttii. Useimmiten harrastuksista voi löytää toisia saman henkisiä ihmisiä ja uusia ystäviäkin, kunhan vain uskaltaa osallistua. Junttilan tavoin Nevalainen (2009: 66-67, 71) tuo esille, että eräs keino yksinäisyyden voittamiseksi on johonkin toimintaan tai harrastukseen osallistuminen. Toisaalta Nevalainen tähdentää, että harrastuksen aloittaminen pelkästään ystävien löytämisen toivossa ei liene järkevää. Olisi hyvä harrastaa jotain, mistä muutenkin pitää. Onkin tärkeää, että ulkopuoliset eivät päättäneet harrastusta kenenkään puolesta, mutta eri vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien esiin tuomisesta voi olla hyötyä.

Nykyään sosiaalisen median sekä muiden internetissä toimivien yhteisöjen kautta on mahdollisuus hakea vertaistukea yksinäisyyden ongelmiin sekä tutustua uusiin ihmisiin. Nuoret toivatkin esille muun muassa erilaisia sivustoja, joille voisi tunnustensa jälkeen kirjautua ja kirjoittaa omista tuntemuksista joko omalla nimellä tai anonyymisti.

“Miina ja muut pääsisivät sovellukseen/hettisivulle ja tapaisi ihmisiä siellä nimettömänä tai tunnuksella ja se olisi ilmainen.”

Nevalainen (2009: 72-74) on tuonut esille teknologian avaamat mahdollisuudet ystävien hankkimiseksi. Joillekin voi olla helpompi tutustua uusiin ihmisiin Internetin kautta kuin kasvotusten. Varsinkin nykyään netin välityksellä tapahtuva kanssakäyminen on erityisesti nuorten suosiossa. Teknologisesta kehityksestä on ollut apua erityisesti ujouden

takia yksinäisille. Myös Kari (2011: 158-163) on nostanut esiin Internetin mahdollisuudet yksinäisten elämässä. Vaikka verkossa kasvottomina käydyt keskustelut eivät korvaa-kaan kasvokkain tapahtuvaa kanssakäymistä ja saattavat aiheuttaa tulkintavaikeuksia, voi yksinäisille olla helpompi puhua myös vaikeista asioista avoimesti Internetin välityksellä.

7 Johtopäätökset

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli selvittää ja tuoda esille yläkoulun seitsemäsluokkalaisten käsityksiä siitä, mistä yksinäisyys yläkoulussa johtuu ja minkälaisin keinoin sitä voitaisiin vähentää. Tulokset osoittivat, että yläkoululaisten mielestä yksinäisyys voi johtua ulkoisista tai sisäisistä syistä.

Tulosten mukaan ulkoisia syitä ovat kiusaaminen ja välinpitämättömyys, koulun/luokan vaihtaminen tai siirtyminen alakoulusta yläkouluun sekä muista henkilöistä johtuvat syyt. Toisista johtuvina syinä nuoret toiset esiin sen, että jotkut pitävät itseään muita parempina ja halveksivat muita, muut ovat kateellisia jostain, luokassa on huono yhteishenki, koulun kuraattori ei ymmärrä ja hänen järjestämänsä toiminta ei ole onnistunut. Tulosten perusteella yksinäisyyden sisäisiä syitä ovat erilaisuus ja henkilökohtaiset ominaisuudet kuten ujous ja arkuus, sosiaalinen ahdistuneisuus ja sosiaaliset ongelmat. Tulokset oppilaiden mielipiteistä yksinäisyyden vähentämiskeinoista sisältävät yksinäisten oppilaiden yhteen saattamisen, kaikille oppilaille yhteisen toiminnan, yksinäisyydestä puhumisen niin henkilökohtaisella kuin yleisellä tasolla, yksinäisen huomaamisen ja huomioimisen, yksinäisen oman aloitteenteon sekä kavereiden hankkimisen koulun ulkopuolelta.

Laadullinen aineistomme on kerätty yhden yläkoulun kolmelta seitsemänneltä luokalta, joilta vastauksia saimme viidenkymmenenviiden kirjoituksen verran. Tuloksia ei siis voi yleistää koskemaan kaikkia seitsemäsluokkalaisia oppilaita. Emme tiedä, kuka vastaajista kokee tai on kokenut yksinäisyyttä vai onko kukaan. Myöskään se, mistä mahdollisesti yksinäisten vastaajien yksinäisyys johtuu, ei ole tiedossamme. Oppilaat ovat kuitenkin kirjoittaneet tarinat sen ymmärryksen pohjalta, joka heillä on yksinäisyydestä, joko omiin kokemuksiinsa perustuen tai vain jakamaamme kehyskertomukseen eläytyen.

Koska yksinäisyyden syyt ovat moninaiset – taustalla voi olla vakavia persoonaan liittyviä syitä kuten pitkäaikaisen kaltoinkohtelun aiheuttamia vammoja, vaikeaa sosiaalista fobiaa tai vastaavasti ”vain” parhaan ystävän pois muutosta tai ystävän kanssa riitelystä aiheutunutta hetkellistä yksinäisyyttä – eivät kaikki yksinäisyyden vähentämiskeinot sovi kaikille yksinäisille. Esimerkiksi nuori, joka ei uskalla mennä mukaan yhteisiin tapahtumiin tai huonojen sosiaalisten taitojen vuoksi ei kykene solmimaan ja ylläpitämään ystävyyssuhteita, ei hyödy järjestetyistä tapaamisista muiden nuorten kanssa. Toisaalta on olemassa nuoria, jotka tilapäisistä olosuhteista johtuen ovat jääneet yksin. He tarvitsevat vain ehkä vinkin erilaisista toiminnoista ja harrastusmahdollisuuksista, joihin osallistuaan voivat helpostikin löytää ystäviä.

Ei siis ole relevanttia käsitellä yksinäisiä oppilaita yhtenä homogeenisena joukkona ja tarjota kaikille samoja keinoja yksinäisyyden voittamiseksi. Tarvitaan tietoa kunkin oppilaan yksinäisyyden syistä, jotta voidaan tarjota oikeanlaista apua niin, että siitä on hyötyä. Junttilan (2015: 153) mukaan ratkaisukeinoja yksinäisyyden vähentämiseksi on neljä tyyppiä: sosiaalisten taitojen suora opettaminen, yksinäisiin kohdistuvan sosiaalisen tuen lisääminen, sosiaalisten verkostojen mahdollisuuksien parantaminen sekä neljäntenä omaa yksinäisyyttä, ahdistusta ja eristäytyneisyyttä ylläpitävien ajatusten muuttaminen. Erityisesti pitkään jatkuneeseen voimakkaaseen yksinäisyyteen on eniten apua yksinäisyyttä ylläpitävien ajatusmallien muuttamisesta. Luonnollisesti prosessi on hidas ja yksinäinen tarvitsee siinä ulkopuolista apua. Kangasniemi puolestaan (2008: 244) jaottelee interventiot yksinäisyyden vähentämiseksi yksilöön, ryhmään ja yhteisöön kohdistuviin toimenpiteisiin. Yksilöön kohdentuvalla interventiolla tarkoitetaan kognitiivisia käyttäytymis- ja psykodynaamisia terapioida. Ryhmään kohdistuvat interventiot pitävät puolestaan sisällään sosiaalisten taitojen harjoittelun ja kehittämisen ryhmissä. Ja yhteisöllisen tason interventioilla tarkoitetaan muun muassa luokkahuonejärjestelyitä, jotka estävät yksittäisten oppilaiden syrjään jäämisen.

Tämän perusteella voidaan sanoa, että tuloksissa esiin tulleet oppilaiden ehdottamat keinot yksinäisyyden vähentämiseksi sopivat oppilaille, joiden yksinäisyys on hetkellistä, olosuhteista johtuvaa, mutta siihen ei liity esimerkiksi vakavaa sosiaalista fobiaa tai vaikeaa masennusta. Niinpä yksinäisten oppilaiden yhteensaattaminen ja yhteisen toiminnan järjestäminen kaikille oppilaille voi hyödyttää oppilasta, joka on esimerkiksi uuteen kouluun siirtymisen myötä hetkellisesti vailla ystäviä. Sen sijaan ujoudesta tai sosiaalisesta ahdistuneisuudesta johtuva yksinäisyys on saattanut jatkua pitkään. Silloin ei yhteisen toiminnan järjestämisestä ole hyötyä, koska pahimmassa tapauksessa yksinäinen

ei edes uskalla mennä paikalle. Ensin olisi autettava tällaista pitkäaikaisesti yksinäistä pääsemään eroon sosiaalisesta ahdistuksesta ja liiallisesta ujoudesta esimerkiksi terapian avulla.

Yksinäisyydestä puhuminen ja yksinäisten huomioiminen ovat puolestaan keinoja, joiden avulla kaikkia yksinäisiä voidaan auttaa koulun arjessa. Ne eivät vaadi järeitä toimenpiteitä, vaan perustuvat yleisen asenneilmaston muokkaamiseen ja muiden huomioonottamiseen. Se, että koulussa pidetään esillä arvoja erilaisuuden hyväksymisestä ja yhteisön kaikkien jäsenten arvostamisesta ja huomioimisesta arjen keskellä, hyödyttää osaltaan niin yksinäisiä kuin muitakin oppilaita. Yksinäisyydestä ja erilaisuudesta kannattaa puhua vanhempainilloissa, aamunavauksissa ja vaikkapa teemapäivillä. Jos yksinäisyydestä ja sen syistä tiedetään enemmän, niin ehkä sen käsittelemiseen perheissä ja opilaskunnassa osataan myös suhtautua paremmin.

Yksinäisen oma aloitteenteko ja ystävien hankkiminen koulun ulkopuolelta ovat niin ikään keinoja, joiden toteutuminen vaatii kykyä vuorovaikutukseen ja ystävyysuhteiden solmimiseen ja ylläpitämiseen. Tämä keino ei siten hyvin sovi pitkäaikaisesti ja syvästi yksinäisille. Sen sijaan olosuhteista johtuvaa hetkellistä yksinäisyyttä kokevat voivat hyötyä esimerkiksi rohkaisusta aloitteentekoon ja harrastustoimintaan.

Yhteenvetona voidaan todeta, että tutkielmamme tuloksissa esiteltyt seitsemäsluokkalaisten ehdotukset yksinäisyyden vähentämiseksi sopivat parhaiten oppilaille, joiden yksinäisyys on hetkellistä ja johtuu pääosin ulkoisista tekijöistä, kuten esimerkiksi koulun tai luokan vaihdosta tai huonosta luokkahengestä. Sen sijaan, jos yksinäisyyden taustalla on henkilökohtaisia syitä kuten vaikeaa ujoutta ja arkuutta, sosiaalista fobiaa tai sosiaalisia ongelmia, vaatii se koulun ulkopuolisten palvelujärjestelmien tarjoamaa apua kuten terapiaa. Koulun kuraattori voi auttaa ryhmäyttämisessä ja yleisen asenneilmaston muokkaamisessa, mutta psykiatrasta hoitoa vaativissa tapauksissa hänen ammattitaitonsa ei riitä. Vaikka kiusaaminen on tässä tutkielmassa määritelty ulkoiseksi yksinäisyyden syyksi, on selvää, että vakava ja pitkään jatkunut kiusaaminen aiheuttaa kiusaamisen kohteelle vakavia henkilökohtaisia ongelmia, jotka puolestaan saattavat johtaa yksinäisyyteen. Vaikka koululla on keinoja vaikuttaa kiusaamiseen, voi olla, että kiusattu tarvitsee myös koulun ulkopuolista apua kiusaamisesta aiheutuneisiin psyykkisiin vammoihin, joiden takia kiusattu ei ehkä uskalla solmia ystävyysuhteita ja on siksi yksinäinen.

Myös yksi aineistomme oppilas otti kirjoituksessaan esille sen tosiasian, että yksinäisille, joiden yksinäisyys johtuu sosiaalisten taitojen puutteesta, ei ole apua järjestetyistä koontumisista. Oppilas esittääkin tarinansa lopuksi tärkeän kysymyksen tähän liittyen:

“Kuinka saadaan sosiaalisissa taidoissa heikot lapset oppimaan niitä taitoja?”

Tässä olisikin hyvä jatkotutkimusaihe esimerkiksi opinnäytetyön tekijöille: Miten voitaisiin koulussa opettaa oppilaille sosiaalisia taitoja? Tutkia voisi myös sitä, onko tämän tutkielman tuloksissa esitetyistä keinoista hyötyä sellaisten oppilaiden auttamiseksi, jotka ovat olosuhteiden muutosten vuoksi hetkellisesti yksinäisiä.

8 Pohdinta

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tarkastella nuorten yksinäisyyttä yläkoulussa. Halusimme selvittää yläkoulun seitsemäsluokkalaisten oppilaiden mielipiteitä ja näkemyksiä siitä, mistä yläkoululaisten yksinäisyys johtuu sekä miten sitä voitaisiin vähentää. Näiden tiedollisten tavoitteiden lisäksi näimme tärkeäksi nuorten äänen esiin tuomisen ja siksi tuloksista raportoidessamme käytimme tekstissä useita suoria lainauksia nuorten kirjoittamista tarinoista. Näin lukija voi opinnäytetyömme kautta kuulla nuorten oman äänen.

Yksinäisyyden arkaluontoisuuden takia käytimme aineistonkeruumenetelmänä eläytymismenetelmää. Jos informanttien joukossa olisi ollut oppilaita, jotka juuri parhaillaan kantavat harteillaan yksinäisyyden taakkaa, olisi heillä mahdollisuus käsitellä aihetta kehystetymuksessa esiintyvän fiktiivisen henkilön kautta joko omasta kokemuksestaan ammentaen tai ulkokohtaisesti niin halutessaan. Aiheen arkaluontoisuudesta huolimatta halusimme kerätä aineiston nuorilta itseltään, sillä uskomme, että nuorten kautta voimme saada arvokasta tietoa juuri nuorten yksinäisyydestä.

Nuorten esiin nostamia yksinäisyyden syitä analysoidessamme havaitsimme, että syyt olivat vahvasti nykyhetkeen tai lähimenneisyyteen sidottuja. Aineistossa ei viitattu esimerkiksi varhaisen vuorovaikutuksen puutteesta johtuviin ongelmiin sosiaalisissa taidoissa tai varhaislapsuuden traumaista aiheutuvaan minän epätasapainoiseen kehitykseen. Uskomme tämän johtuvan siitä, että nuoret elävä vahvasti tässä hetkessä ja ha-

vainnoivat sitä, mitä näkevät ja kokevat. Esimerkiksi erilaisuus, kiusaaminen ja henkilökohtaiset ominaisuudet ovat nähtävillä koulun arjessa ja siksi niiden yhdistäminen yksinäisyyteen on ehkä helpompaa kuin yksinäisen varhaislapsuudessa tapahtuneet asiat.

Kuten johtopäätöksissä toimme esille, tämän opinnäytetyön tulokset ovat hyödynnettävissä erityisesti niiden oppilaiden auttamiseksi, joiden yksinäisyys on tilapäistä ja jostain ulkoisesta syystä johtuvaa. Oppilaat, joiden yksinäisyys on jatkunut jo vuosia ja joiden yksinäisyyden syyt ovat persoonaan liittyviä, eivät ehkä hyödy opinnäytetyömme tuloksissa kerrotuista keinoista yksinäisyyden vähentämiseksi. Oppilaat, joiden yksinäisyys on jo kroonistunut tai kroonistumassa, tarvitsevat sellaista apua ja tukea, jota koulun puitteissa ei pystytä tarjoamaan.

Opinnäytetyömme tulokset sisälsivät yksinäisyyden syiden erittelyn lisäksi nuorten itsensä ehdottamia keinoja yksinäisyyden vähentämiseksi. Näiden keinojen käytäntöönpano ei ole mahdollista tämän opinnäytetyöprosessin puitteissa. Mikäli olisimme nuorilta kerätyn tiedon avulla ryhtyneet vielä kehittämään toimintaa yksinäisyyden vähentämiseksi koulussa, olisi opinnäytetyömme paisunut turhan laajaksi ja resurssien puitteissa mahdottomaksi. Luovutamme opinnäytetyön tulokset sen koulun käyttöön, josta aineisto on kerätty ja tämän jälkeen tulosten testaaminen käytännössä ei ole enää meidän käsissämme. Tietenkin optimistisena toiveenamme on, että koulu hyödyntäisi opinnäytetyömme tuloksia ja voisi näin auttaa koulun yksinäisiä oppilaita.

Opinnäytetyömme haasteena oli saada eläytymismenetelmän keinoin kerättyä materiaalia, josta käy ilmi oppilaiden aidot ja rehelliset mielipiteet yksinäisyyteen liittyen. Pohdimme, onko kirjallinen ilmaisu kaikille tutkimukseen osallistuville oppilaille paras tapa tuoda mielipiteensä ja ajatuksensa esille, vai jääkö jotain olennaista sanomatta sen vuoksi, ettei nuori osaa ilmaista sitä kirjallisessa muodossa. Viidestäkymmenestäviidestä vastauksesta muutama kirjoitus oli sellainen, joista emme saaneet vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Kuitenkin aineistomme koko oli tavoitteidemme kannalta riittävän suuri, mikä käy ilmi aineiston kylläntymisestä.

Toinen suuri haaste liittyi oppilaille jaettavaan kehyskertomukseen: miten muotoilisimme sen niin, että oppilaat vastaavat juuri siihen, mitä haluamme tietää? Kuten jo aiemmin kerroimme, havaitsimme aineistoa läpi käydessämme, että osa vastaajista oli tarinassaan ohittanut B-kehyskertomuksessa mainitun seikan, jossa kuraattorin yrityksistä huo-

limatta yksinäiset jäivät yhä yksinäisiksi. Vaikka korostimme sitä, että kertomus tulisi lukea huolella ja painotimme sitä entistä enemmän kolmannella eli viimeisellä aineistonkeruukerralla, jäi kehyskertomuksen variaation B ydin monelta huomaamatta. Tästä syystä unohdimme analyysivaiheessa eri variaatiot ja käsitelimme aineistoa yhtenäisenä. Myös jatkossa vältämme vastaavassa tilanteessa negaation käyttöä sen aiheuttaman ongelman vuoksi.

Tämä opinnäytetyö on vain yksi näkökulma ja keskustelunavaus taistelussa nuorten yksinäisyyttä vastaan. Nuorten yksinäisyys on vakava asia, jota tulisi nostaa enenevässä määrin myös julkiseen keskusteluun. Meille opinnäytetyöntekijöille tutkielman aihe on henkilökohtainen ja tärkeä ja opinnäytetyön prosessin aikana mielenkiinto aiheen jatko-tutkimukseen on lisääntynyt. Koska tutkielmamme eräs keskeinen päämäärä oli toimia nuorten äänitorvena ja tehdä oma osamme yksinäisten nuorten auttamiseksi, lämmitti mieltämme erityisesti palaute, joka oli kirjoitettu erään paperin nurkkaan:

“Tämä on hyödyllinen ja tärkeä puheenaihe, kiitos.”

Mikäli opinnäytetyömme tulosten avulla yksikin nuori saa edes vähän helpotusta yksinäisyyteensä, olemme saavuttaneet tavoitteemme.

Lähteet

Aro, Laura - Lintu, Tanja 2012. Lasten kokemuksia yksinäisyydestä. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Dunderfelt, Tony 1997. Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. Porvoo: WSOY.

Eskola, Jari 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: Tampereen yliopisto.

Eskola, Jari - Suoranta, Juha 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Hakkarainen, Kai - Lonka, Kirsi - Lipponen, Lasse 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WSOY.

Hamararus, Päivi 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Studies in education, psychology and social research 288. Jyväskylän yliopisto.

Ikonen, Hanna 2013. Lapsuuden ja nuoruuden yksinäisyyskokemusten merkityksellistyminen nuoren aikuisen elämänsäkulussa. Sosiologian syventävien opintojen tutkielma. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Joensuu: Itä-Suomen Yliopisto.

James, Matthew B. 2013. Conscious of the Unconscious. Psychology Today. Verkko-dokumentti. <<https://www.psychologytoday.com/blog/focus-forgiveness/201307/conscious-the-unconscious>>. Luettu 7.4.2016

Janhunen, Kirsi-Marja 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Kuopio.

Junttila, Niina 2010. Social Competence And Loneliness During the School Years. Issues in Assessment, Interrelations And Intergenerational Transmission. Turku: Turun Yliopisto.

Junttila, Niina 2015. Kavereita nolla. Lasten ja nuorten yksinäisyys. Helsinki: Tammi.

Kangasniemi, Jukka 2005. Mitä on yksinäisyys? Teoksessa Jokinen, Kimmo (toim.) Yksinäisten sanat. Kirjoituksia omasta tilasta erillisyydestä ja yksinolosta. Saarijärvi: Nykykulttuurin tutkimuskeskus. 227-307.

Kangasniemi, Jukka 2008. Yksinäisyyden kokemisen avainkomponentit Yleisradion tekstitelevisiion Nuorten palstan kirjoituksissa. Jyväskylä Studies in Humanitiens. Jyväskylän yliopisto.

Kankkunen, Paula - Harinen, Päivi - Nivala, Elina - Tapio, Mari 2010. Kuka ei kuulu joukkoon? Lasten ja nuorten kokema syrjintä Suomessa. Sisäasiainministeriön julkaisut 36/2010. Porvoo: Sisäasiainministeriö.

Kari, Matti 2011. Yksinäisenä verkossa. Teoksessa Heiskanen, Tarja - Saaristo, Liisa (toim.): Kaiken keskellä yksin. Yksinäisyyden syyt, seuraukset ja hallintakeinot. Jyväskylä: PS-kustannus. 157-164.

Kauko, Outi 2006. Merkityksiä yksinolosta ja yksinäisyydestä. Yksinolo ja yksinäisyys 8-vuotiaiden lasten puheessa ja kirjoituksissa. Pro-gradu tutkielma. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Tampereen yliopisto.

Kaveriviikko n.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Verkkodokumentti. <<http://www.mll.fi/kasvattajille/kaveriviikko/>>. Luettu 2.4.2016.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.

Kiilakoski, Tomi 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus - Marraskuu 2012. Opetushallitus.

Korkiamäki, Riikka 2014. "Jos mä nyt voisin saada ystäviä". Ulkopuolisuus vertaissuhteissa nuorten kokemana. Teoksessa Gissler, Mika - Kekkonen, Marjatta - Känkänen, Päivi - Muranen, Päivi - Wrede-Jäntti, Matilda (toim.): Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot -vuosikirja 2014. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. 38-50.

Korpela, Noora 2012. Onhan meillä se koulukuraattori tekemässä sitä oppilashuoltoa. Teoksessa Strömberg-Jakka, Minna – Karttunen, Teija (toim.): Sosiaalityön haasteet. Tukea ammattilaisten arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus. 274-294.

Kurki, Leena – Nivala, Elina – Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Kärkkäinen, Henrik 2011. Nuori putoaa putkesta - lasku 1,2 miljoonaa. Taloussanomat. Verkkodokumentti. <<http://www.taloussanomat.fi/tyo-ja-koulutus/2011/04/18/nuori-putoaa-putkesta-lasku-12-miljoonaa/20115003/139>>. Luettu 30.3.2015.

Mäkelä, Katariina 2006: Kukaan ei kuule hiljaista huutoani. Itsensä yksinäiseksi kokevien korkeakouluopiskelijoiden käsityksiä yksinäisyyden syistä. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.

Nevalainen, Vesa 2009. Yksinäisyys. Porvoo: Edita.

Nipuli, Suvi - Kivimäki, Hanne - Luopa, Pauliina - Vilkki, Suvi - Jokela, Jukka - Laukkari-
nen, Essi - Paanannen, Reija 2013. Kouluterveyskysely 2013. Nurmijärven kuntaraportti.
Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Nurmi, Jari-Erik 2000. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiiä. Teoksessa Lyytinen, Paula - Korkiakangas, Mikko - Lyytinen, Heikki (toim.): Näkökulmia kehityopsy-
kologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 256-274.

Peplau, L. A. & Perlman D. 1982. Perspectives on Loneliness. Teoksessa L. A. Peplau
& D. Perlman (toim.) Loneliness: a Sourcebook of Current Rheory, research and Ther-
apy. New York: Wiley & Sons, 1–18.

Puotinen, Sanna 2008. ”Jos olisin koulukuraattori...” Yhdeksäsluokkalaisten näkemyk-
siä koulukuraattorin työstä. Sosiaalityön pro gradu –tutkielma. Sosiaalityön maisterioh-
jelma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Puuronen, Vesa 2006. Nuorisotutkimus. Tampere: Vastapaino.

Saari, Juho 2009. Yksinäisten yhteiskunta. Helsinki: WSOYpro Oy.

Spets, Ida-Maria - Laitinen, Merja 2014. "Olisipa minullakin edes yksi ystävä". Kertomuksia lasten yksinäisyydestä. Teoksessa Lakkala, Suvi - Kangas, Hennariikka - Pulju, Marja (toim.): Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. 127-149.

Tiikkainen, Pirjo 2006. Vanhuusiän yksinäisyys. Seuruututkimus emotionaalista ja sosiaalista yksinäisyyttä määrittävistä tekijöistä. Studies in sport, physical education and health 144. Väitöstutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tiikkainen, Pirjo 2011. Yksinäisyys teorioiden valossa. Teoksessa Heiskanen, Tarja - Saaristo, Liisa (toim.): Kaiken keskellä yksin. Yksinäisyyden syyt, seuraukset ja hallintakeinot. Jyväskylä: PS-kustannus. 59-76.

Tuomi, Jouni - Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käytäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.

Uusitalo, Tuula 2007. Nuoruusajan yksinäisyys. Teoksessa Määttä, Kaarina (toim.): Helposti särkyvää. Nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Kirjapaja. 23-37.

Wallin, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Yläkouluun siirtyminen n.d. Vanhempainnetti. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Verkko-dokumentti. <http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/koulu/ylakouluelamaa/ylakouluun_siirtyminen/>. Luettu 22.3.2016.